

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Ivana Říhová

Adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce

Adaptation of Social Pedagogy Graduates to the Labor Market

Praha 2019

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

Poděkování:

Srdečně děkuji vedoucí práce Doc. PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. za její ochotné vedení, cenné připomínky a užitečné rady během psaní této diplomové práce i v průběhu celého studia. Děkuji také respondentům za jejich čas a ochotu zúčastnit se výzkumu.

V Praze, dne 9. května 2019

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů a nepředložila jsem ji jako splnění studijní povinnosti v rámci jiného studia než uvedeného.

V Praze, dne 9. května 2019

Klíčová slova:

Sociální pedagogika, sociální pedagog, uplatnění sociálních pedagogů, adaptace na trh práce, problémy při hledání zaměstnání, zaměstnatelnost absolventů

Keywords:

Social Pedagogy, Social Educator, the Use of Social Educators, Adaptation to the Labour Market, Problems with Finding a Job, Employability of Social Pedagogy Graduates

Abstrakt:

Diplomová práce se zabývá situací vysokoškolských absolventů oboru sociální pedagogika na trhu práce. Práce má teoreticko-empirický charakter. Teoretická část se věnuje charakteristice sociální pedagogiky jako vědy a jejího současného postavení v české legislativě, dále vyjmenovává možnosti studia tohoto oboru u nás, vymezuje možné pole působnosti sociálních pedagogů a zabývá se problematikou adaptace absolventů na trhu práce. Empirická část je věnována výzkumnému šetření. Pomocí metody hloubkových rozhovorů se sedmi respondenty zjišťuje, s čím se potýkali absolventi sociální pedagogiky při hledání zaměstnání a při výkonu své profese, co proces adaptace usnadňovalo a co naopak ztěžovalo. Z provedeného výzkumu vyplynulo, že absolventi sociální pedagogiky nemají i přes legislativní nezakotvenost problém najít zaměstnání, potíž jim však dělala např. nepřesná představa o možnostech vlastního uplatnění. Respondenti také vzkázali doporučení současným studentům sociální pedagogiky. Nejčastěji se objevovalo doporučení specializovat se v oboru již během studia.

Abstract:

This diploma thesis focused on the situation of Social pedagogy graduates in the labor market. It has a theoretical-empirical character. The theoretical part focus on Social pedagogy as a science and its contemporary position within the Czech legislation. Further it lists study possibilities of Social pedagogy in the Czech Republic, defines the possible scope of social educators and deals with the topic of graduates' adaptation to the labor market in general. The empirical part is devoted to research with seven respondents. The method used in this thesis is in-depth interviews. The research identifies challenges the graduates were facing while finding a job and while performing their profession, what made the adaptation proces easier and vice versa more difficult. The research showed that despite no legal definition of social pedagogy as a profession, graduates had no problems to find a job. However, the perceived difficulty for them, for example, was an inaccurate idea of using the gained experience. Respondents also made recommendations to current social pedagogy students. Most often mentioned was a recommendation to find own specialization in the social pedagogy while still studying.

Obsah

1	Úvod	9
2	Rešerše dosavadních výzkumů	10
2.1	Uplatnění sociálních pedagogů na trhu práce	10
2.2	Výzkum na Katedře pedagogiky FF UK	12
3	Sociální pedagogika jako věda	15
3.1	Vývoj sociální pedagogiky	15
3.2	Pojetí sociální pedagogiky	16
3.3	Funkce sociální pedagogiky	18
3.4	Pojetí profese sociálního pedagoga	19
3.5	Kompetence sociálního pedagoga	20
4	Sociální pedagogika jako studijní disciplína	21
4.1	Možnosti studia sociální pedagogiky na vysokých školách	21
4.2	Možnosti studia sociální pedagogiky na vyšších odborných školách	23
5	Legislativní ukotvení profese sociálního pedagoga	25
5.1	Možnosti uplatnění sociálního pedagoga	26
5.1.1	Sociální pracovník	27
5.1.2	Pracovník v sociálních službách	28
5.1.3	Vychovatel	28
5.1.4	Zdravotně-sociální pracovník	29
5.1.5	Sociální pedagog	30
5.1.6	Další možnosti uplatnění	31
6	Adaptace absolventů na trh práce	33
6.1	Trh práce	33
6.1.1	Absolventi na trhu práce	34
6.2	Adaptace na trh práce	35
6.2.1	Obtíže absolventů při adaptaci na trh práce	37
7	Výzkum adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce	40

7.1	Metodologie výzkumu	40
7.2	Kritéria výběru respondentů.....	41
7.2.1	Popis vzorku	42
7.2.2	Etický rámec výzkumu a nakládání s osobními údaji	44
7.3	Metoda sběru dat	45
7.3.1	Okruhy rozhovoru.....	46
8	Analýza dat	48
8.1	Postup při analýze dat	48
8.2	Vysokoškolská příprava	51
8.2.1	Kladně hodnocené aspekty výuky	51
8.2.2	Nedostatky výuky	53
8.2.3	Individuální přístup učitelů.....	56
8.2.4	Doporučení studentům.....	58
8.2.5	Rozpory.....	59
8.3	Hledání práce	61
8.3.1	Orientace v možnostech uplatnění	61
8.3.2	Proces hledání práce	62
8.3.3	Obtíže při hledání práce	63
8.3.4	Usnadňovače hledání práce	65
8.3.5	Další vlivy na získání práce	65
8.4	Adaptace v získané práci.....	66
8.4.1	Očekávání	66
8.4.2	Připravenost	67
8.4.3	System (práce a v práci)	68
8.4.4	Obtíže při adaptaci	69
8.4.5	Usnadňovače adaptace	71
8.4.6	Další vzdělávání.....	72
8.5	Výsledky výzkumu a zodpovězení výzkumných otázek	73

8.5.1	DVO 1: V čem by byli absolventi rádi připravenější na povolání ze studia na vysoké škole?	73
8.5.2	DVO 2: Na co je studium podle jejich názoru připravilo dobře?	74
8.5.3	DVO 3: S jakými obtížemi se setkávali absolventi magisterského oboru sociální pedagogika na trhu práce při hledání zaměstnání?	75
8.5.4	DVO 4: Co absolventům pomáhalo při hledání zaměstnání?	76
8.5.5	DVO 5: S jakými obtížemi se absolventi setkali při adaptaci na konkrétní povolání?	76
8.5.6	DVO 6: Co absolventům pomáhalo při adaptaci na konkrétní práci?	77
8.5.7	DVO 7: Co by absolventi doporučili současným studentům sociální pedagogiky?	78
8.5.8	Zodpovězení základní výzkumné otázky	78
9	Diskuze	80
10	Závěr	82
11	Seznam zdrojů	84
12	Příloha: Ukázka rozhovoru s respondentkou 7	89

Seznam použitých zkratk:

AVSP – Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice

DVO – dílčí výzkumná otázka

FF UK – Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NÚV – Národní ústav pro vzdělávání

OP VaVpI – Operační program Výzkum a vývoj pro inovace

OP VK – Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost

VOŠ – Vyšší odborná škola

1 Úvod

Sociální pedagogika jako vysokoškolský studijní obor existuje v naší republice lehce přes dvacet let. Za tu dobu ji vystudovalo tisíce absolventů. Vzhledem k tomu, že profese sociálního pedagoga není uvedena v katalogu prací a není ani právně vymezena, je otázkou, kde a s jakými obtížemi absolventi sociální pedagogiky nacházejí profesní uplatnění. Řada lidí (včetně studentů či uchazečů o studium) si ani není jistá, jaké možnosti uplatnění na trhu práce sociální pedagog reálně má a co se děje s těmi, kteří sociální pedagogiku vystudovali.

Cílem této práce proto je zjistit, s jakými obtížemi se absolventi studia sociální pedagogiky setkávali na trhu práce, a co jim naopak adaptaci usnadňovalo. Zjištěné závěry mohou sloužit jak studentům sociální pedagogiky, aby si mohli snáze představit, s čím se mohou po dokončení studia potýkat a případně se mohli na tuto situaci začít konkrétněji připravovat, tak vysokým školám, které mohou získat zpětnou vazbu ohledně přechodu absolventů oboru na trh práce. V neposlední řadě je záměrem této práce posloužit svými závěry rozsáhlejšímu výzkumu „Sociální pedagogové a jejich profesní a životní dráhy“, prováděnému na Katedře pedagogiky FF UK (viz kapitola 2.2). **Základní výzkumná otázka** zní: Jak probíhala adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce?

Práce je koncipovaná jako teoreticko-empirická. V teoretické části jsou představeny závěry z výzkumných šetření, které souvisely s uplatněním sociálních pedagogů na trhu práce. Dále jsou v teoretické části vysvětleny související pojmy, jako je sociální pedagogika, sociální pedagog či adaptace na trhu práce. V dalších kapitolách jsou popsány možnosti studia sociální pedagogiky v České republice, možnosti uplatnění absolventů tohoto oboru na trhu práce a vyžadované kompetence těchto pracovníků.

Empirická část se věnuje kvalitativnímu výzkumu, který byl proveden s využitím postupů zakotvené teorie, resp. za pomoci otevřeného kódování. Po vysvětlení metodologického postupu jsou v empirické části představeny výsledky analýzy dat získaných hloubkovými rozhovory se sedmi respondenty.

A. TEORETICKÁ ČÁST

2 Rešerše dosavadních výzkumů

Pro hlubší pochopení stavu bádání ve zvolené oblasti je třeba nejdříve seznámit se s tím, zda byly v dané oblasti realizovány výzkumy, které by mohly podpořit formulaci teoretických východisek práce nebo dát směr uvažování o vhodném designu výzkumu.

2.1 Uplatnění sociálních pedagogů na trhu práce

České ani zahraniční výzkumy, které by se věnovaly čistě adaptaci sociálních pedagogů na trh práce, se nepodařilo dohledat a je pravděpodobné, že u nás doposud ani neproběhly. Dosavadní šetření se zaměřovala zejména na možnosti uplatnění sociálních pedagogů, jako například dvě bakalářské práce z Institutu mezioborových studií pod Fakultou humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, které byly vypracovány v roce 2009. V pracích byly popsány oblasti, ve kterých by se sociální pedagog mohl uplatnit i přes absenci této profese v katalogu prací, a to díky interdisciplinární povaze oboru sociální pedagogika. Obě práce akcentovaly potřebnost profese sociálního pedagoga pro společnost a představovaly možnosti studia tohoto oboru. M. Kršková (2009) provedla v jedné z uvedených bakalářských prací výzkum s cílem zjistit míru využitelnosti znalostí a dovedností nabytých během studia v praxi z pohledu vybraného absolventa oboru sociální pedagogika. Autorka provedla kvalitativní nestandardizovaný polostrukturovaný rozhovor s jednou respondentkou, která v době studia již působila v praxi jako zaměstnankyně Policie České republiky. Z výsledků výzkumu vyplývá, že využitelnost informací nabytých během studia sociální pedagogiky v praxi je velmi široká, a to jak v komplexním pojetí, tak i z hlediska jednotlivých předmětů. Respondentka zmíněného výzkumu uvedla, že v praxi nepostrádala další poznatky a informace, které jí škola měla poskytnout, a že dokončení studia mělo přímý vliv na její kariérní růst. Předmět výzkumu autorky sice neodpovídá přesně názvu její bakalářské práce (tedy Možnosti uplatnění profese sociálního pedagoga na trhu práce), nicméně zjištěné závěry mohou být zajímavé k porovnání se závěry výzkumu této diplomové práce.

Druhá ze zmíněných bakalářských prací autorky E. Petrové se věnuje možnostem uplatnění sociálního pedagoga konkrétněji. Podle ní lze sociálního pedagoga vidět jako animátora volnočasových aktivit, diagnostika, kariérního poradce, koordinátora, lektora

dramatické výchovy, organizátora táborových a zdravotních pobytů pro děti a mládež, pečovatele, pedagoga volného času, poradce s různým specifickým zaměřením, preventistu drogové či jiné sociálně-patologické problematiky, sociálního pracovníka, streetworkera, terénního pracovníka, učitele, vědeckého pracovníka nebo vychovatele (Petrová, 2009, s. 26).

Uplatnění absolventů sociální pedagogiky na trhu práce se věnuje i další bakalářská práce z roku 2012, jejíž autorkou je Adéla Pukýšová z Ústavu pedagogických věd pod Filozofickou fakultou Masarykovy univerzity v Brně. Ve své práci představuje svůj kvantitativní výzkum, který si kladl za cíl zjistit podmínky pro uplatnění absolventa bakalářského studia sociální pedagogiky na trhu práce. 102 potenciálních zaměstnavatelů absolventů sociální pedagogiky (resp. osob kompetentních k výběru zaměstnanců) vyplnilo dotazník, který se ptal v první části na možnost uplatnění této skupiny absolventů v jejich zařízení, v druhé části na kritéria pro výběr zaměstnanců a ve třetí části na kapacity zařízení pro přijímání absolventů vysokoškolského oboru sociální pedagogiky bakalářského stupně. Autorka vytvořila tabulku se seznamem typů zařízení, která odpovídala. Tuto tabulku níže přikládám jako doklad toho, že v těchto typech zařízení absolventi sociální pedagogiky být zaměstnáni opravdu mohou (což může být užitečné zejména pro studenty a absolventy sociální pedagogiky přemýšlejících o možnostech svého profesního uplatnění). 95 oslovených zařízení (tj. 93,1 % z výzkumného vzorku) uvedlo, že u nich existuje takové pracovní místo, na kterém by mohl být absolvent sociální pedagogiky bakalářského stupně zaměstnán jako odborný pracovník. Zbylých 7 respondentů odpovědělo, že pracovní místo, kde by mohl být zaměstnán absolvent sociální pedagogiky bakalářského stupně, nemají. Jako důvod uvedly tři zařízení požadavek magisterského stupně vzdělání (zájmové školské zařízení a dvě sociální poradny), jedno nízkoprahové zařízení pro děti a mládež požadovalo kvalifikaci v jiném studijním oboru, sociálně právní poradna uváděla jako důvod nutnost kvalifikace s praxí a odbornost v sociálně-právním poradenství, proto by podle ní záleželo i na individualitě, praxi a schopnosti absolventa. Dva respondenti (sociální poradna a nízkoprahové zařízení) uvedli, že nemají adekvátní pracovní místo pro absolventy sociální pedagogiky. Co se týče kritérií, která jsou pro potenciální zaměstnavatele důležitá při obsazování pracovních pozic, ukázalo se, že zhruba dvě pětiny respondentů přikládají největší váhu individuálním charakteristikám (39,6 %), necelá třetina vzdělání (32,5 %) a zbylí respondenti praxi (27,9 %). Pořadí kritérií zůstalo stejné i v případě rozlišení na zařízení spadajících pod MPSV a MŠMT (Pukýšová, 2012, s. 44 - 45).

Tabulka 1: Složení výzkumného vzorku (zařízení, kde mohou být zaměstnání sociální pedagogové). Zdroj: Pukýšová, A. Brno, 2012. S. 38.

MŠMT (23,5 %)		
Zařízení (druh zařízení)	absolutní četnost	relativní četnost
Školská poradenská zařízení	2	8,33%
Školská výchovná a ubytovací zařízení	1	4,16%
Školská zařízení pro ústavní výchovu	8	33,34%
Zájmové školské zařízení	13	54,17%
Celkem	24	100%
MPSV²¹ (76,5 %)		
Zařízení	absolutní četnost	relativní četnost
Azylové domy	9	11,54%
Centrum denních služeb	4	5,14%
Denní/týdenní stacionáře	13	16,67%
Domovy pro seniory	8	10,26%
Domovy pro zdravotně postižené	2	2,56%
Domy na půli cesty	1	1,28%
Chráněné bydlení	1	1,28%
Manželská poradna	1	1,28%
Nízkoprahová denní centra	2	2,56%
Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež	5	6,42%
Odlehčovací služba	1	1,28%
Osobní asistence a raná péče	1	1,28%
Sociálně právní poradna	1	1,28%
Sociálně terapeutické dílny	2	2,56%
Sociální poradna a odlehčovací služby	1	1,28%
Sociální poradna a soc.rehabilitace	1	1,28%
Sociální poradna a terapeutické dílny	1	1,28%
Soc. poradna, azyl.dům, domy na půli cesty	1	1,28%
Soc. poradna, soc.rehabilitace, terénní práce	1	1,28%
Sociální poradny	15	19,23%
Sociální rehabilitace	4	5,14%
Stacionář,chrán. bydlení, soc. terap. dílny a odlehč. služby	1	1,28%
Terapeutické komunity	1	1,28%
Zařízení pro krizovou pomoc	1	1,28%
Celkem	78	100,00%

2.2 Výzkum na Katedře pedagogiky FF UK

Výzkum s tematikou, která je nejbližší této diplomové práci, provádí v současné době Katedra pedagogiky Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Výzkum s názvem

Sociální pedagogové a jejich profesní a životní dráhy¹ probíhá od roku 2017 a je plánován do roku 2020. Cílem výzkumu je přinést pohled na propojenost profesních a životních drah sociálních pedagogů v České republice v posledním čtvrtstoletí (Lorenzová, Komárková, 2019²). Výzkum se skládá ze dvou hlavních částí. V první - kvantitativní části bylo provedeno dotazníkové šetření, jehož cílem bylo zjistit, jaké pojetí oboru, jaké poslání pedagogiky a jaký způsob výkonu profese sociální pedagogové v České republice preferují. Dotazník, který vyplnilo 333 studentů a absolventů sociální pedagogiky z celé republiky, dále zjišťoval motivaci respondentů ke studiu sociální pedagogiky a míru spokojenosti s výběrem oboru. Odpovědi respondentů, kteří mimo jiné uváděli, zda pracují v oboru a na jaké pozici, ukazují zajímavá fakta také v oblasti uplatnění absolventů sociální pedagogiky. Nemalá část respondentů uvedla, že pracují jako sociální pracovníci a pracovníci v sociálních službách, jiní respondenti uvedli, že pracují na různých pedagogických pozicích ve školství. Potvrdila se tedy značná šíře možností, kde se sociální pedagogové mohou profesně uplatnit – zejména v sociální a pedagogické oblasti (resort MPSV a MŠMT). To odpovídá i analýze výše zmíněné A. Pukýšové, ze které je zřejmé, že nejvíce možností uplatnění mají sociální pedagogové právě pod MPSV a MŠMT. Závěr o opravdu širokém spektru možností uplatnění sociálních pedagogů může být povzbudivou informací pro studenty a absolventy sociální pedagogiky.

Jako další zajímavý a překvapivý výsledek výzkumu prováděného na Katedře pedagogiky FF UK se ukázala skutečnost, že absolventi se lišili v přiřazování určité pozice do možnosti „v oboru“ a „mimo obor“. Např. pozice učitel v MŠ, učitel v ZŠ, pedagog zájmového vzdělávání či speciální pedagog byly některými respondenty chápány jako pozice v oboru, jinými jako pozice mimo obor. Autorky výzkumu J. Lorenzová a T. Komárková z toho vyvozují nevyjasněnost vlastní profesní identity sociálních pedagogů a pedagožek, na kterou by se měla více zaměřit jejich profesní příprava. Výzkum dále ukázal, že absolventi oboru působí jednak na pozicích daných zákony o pedagogických pracovnících a sociálních službách, řada z nich však působí i v pedagogických povoláních, pro které nejsou kvalifikováni (nebo jsou pro ně kvalifikováni jiným vzděláním). Různě se dá pohlížet také na zjištěný fakt, že pět respondentů uvedlo, že pracují na pozici sociální

¹ Úkol „Sociální pedagogové a jejich profesní dráhy dvacet let po zavedení akademického oboru na vysokých školách“ je součástí Programu rozvoje vědních oblastí na Univerzitě Karlově Q15: Životní dráhy, životní styly a kvalita života z pohledu individuální adaptace a vztahu aktérů a institucí.

² Článek, z něhož byly čerpány informace, je v době psaní této diplomové práce teprve v tisku časopisu Orbis scholae, proto neuvádím číslo strany ani plnohodnotnou citaci.

pedagog. Na jednu stranu je podle autorek potěšující, že se ve výzkumu tato pozice objevila, nicméně toto nízké číslo je ukazatelem, že k prosazení této pozice dochází velmi pomalu. Tento výsledek tak naznačuje, že profesní situace absolventů oboru je složitá a budoucnost pozice současným stavem téměř zablokovaná (Lorenzová, Komárková, 2019). Ve snahách o zařazení pozice sociálního pedagoga do zákona o pedagogických pracovnících bylo nicméně vynaloženo nemálo úsilí (více v kapitole 5).

Kvalitativní část zmíněného výzkumu bude založena na rozhovorech o profesních a životních drahách vybraných respondentů z kvantitativní části. Zde už bude spojitost s tématem této diplomové práce více zřejmá. Podobně jako v této práci se výzkum Katedry pedagogiky FF UK bude zajímat mimo jiné o to, s čím se potýkali respondenti po vystudování oboru sociální pedagogika. Jako autorka této diplomové práce jsem byla zároveň pomocnou vědeckou studentskou silou pro zmiňovaný výzkum, proto je i jedním ze záměrů této práce, aby její závěry mohly posloužit jako podklady pro kvalitativní část představeného výzkumu.

3 Sociální pedagogika jako věda

3.1 Vývoj sociální pedagogiky

V této kapitole bude velmi stručně představen vývoj sociální pedagogiky na našem území. Není ambicí této práce podat podrobnou historii zmiňovaného oboru. Tu lze dohledat v mnoha knihách či člancích. Přesto považuji za důležité vývoj sociální pedagogiky alespoň nastínit, jelikož ovlivnil její směřování a současnou podobu. Porozumění vývoji nám může pomoci pochopit, proč je současný stav, pojetí oboru i uplatnění sociálních pedagogů problematické a diskutabilní.

Už ve starověkém Řecku se propojovaly fenomény výchovy a společnosti. Člověk měl být vychováván k tomu, aby byl dobrým a řádným občanem polis. Podle Platona měla výchova dokonce zajistit bezproblémové fungování státu (Kraus, 2008, s. 9). Po celá staletí se pak různé myšlenky poukazující na vzájemnou podmíněnost výchovy a společnosti objevovaly mezi mnoha filozofy, scholastiky, humanisty, osvícenci i filantropy (Seneca, T. Aquinský, Komenský, Pestalozzi aj.). Právě švýcarský pedagog a filantrop J. H. Pestalozzi (1746 – 1827) svou prací položil základy pedagogiky sociální péče (založil ústav pro výchovu chudých dětí a útulek pro sirotky) a mnohými je považován za zakladatele nebo alespoň předchůdce sociální pedagogiky (Kraus, 2008, s. 11). Zatímco Pestalozzi bývá označován za prvního sociálního pedagoga díky své praktické činnosti, za zakladatele teoretického proudu sociální pedagogiky i sociální pedagogiky jako teoretické vědy je považován německý filosof a pedagog P. Natorp (1854 – 1924) (Procházka, 2012, s. 47). V Německu má díky němu a díky A. Diesterwegovi, který jako první termín „sociální pedagogika“ použil (avšak nerozpracoval), obor sociální pedagogika své kořeny a pravděpodobně i největší tradici.

Do českého prostředí se sociální pedagogika dostala díky G. A. Lindnerovi (1828 – 1887), prvnímu profesorovi filozofie a pedagogiky na Karlově univerzitě, který v díle *Paedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním* (1888) rozvíjel názory na sociální funkce výchovy a použil i pojem sociální pedagogika (Kraus, 2008, s. 11-12). Lindner však neměl po 1. světové válce mnoho následovníků. Jak popisuje Kraus (2008, s. 15-16), na rozdíl od německé nebo polské sociální pedagogiky se u nás v celém období první republiky neobjevila výrazná osobnost ani zásadní dílo, které by reprezentovalo naši

sociální pedagogiku té doby, s výjimkou monografie S. Velinského *Individuální základy sociální pedagogiky* (1927), ve které se autor pokusil o vymezení oboru a jejích úkolů. V jeho pojetí však sociální pedagogika v podstatě splývá s celou pedagogikou. Znemožnění rozvoje sociální pedagogiky u nás přišlo se zrušením všech sociologických pracovišť v r. 1948 komunistickou vládou, která prohlásila sociologii za buržoazní pseudovědu. Vzhledem k úzkému vztahu sociální pedagogiky k sociologii a navíc k pojmání celé pedagogiky jako sociální, nedocházelo ani k rozvoji oboru sociální pedagogika (Kraus, 2008, s. 16). Až v polovině 60. let, kdy se politická situace v Sovětském svazu začala na nějakou dobu uvolňovat, začala vznikat nová sociologická pracoviště, začal se vydávat Sociologický časopis a otevřel se tak i prostor pro sociální pedagogiku. Přesto se rozvoj tohoto oboru u nás v 70. a v 80. letech nepodařilo nastartovat. Jednotlivá díla, která se zabývala sociální pedagogikou a vztahem výchovy a prostředí, nijak nezpůsobila intenzivní rozvoj oboru, sociální pedagogika v Československu stagnovala. Zlom přišel až po Sametové revoluci v r. 1989, kdy se termín sociální pedagogika stal velmi frekventovaným a hned na počátku 90. let začaly vycházet publikace k tomuto rozvíjejícímu oboru. Procházka (2012, s. 59) uvádí, že v této době došlo k postupnému vymezování předmětu oboru, do výzkumné, publikační a pedagogické práce se zapojila řada odborníků a sociální pedagogika se začala rozvíjet i jako samostatný studijní obor na vysokých školách v bakalářském a magisterském stupni.

3.2 Pojetí sociální pedagogiky

Obor sociální pedagogika prošel na našem území jak vidno poměrně složitým vývojem. I z důvodu přerušení kontinuity vývoje sociologických a příbuzných oborů v naší zemi na třicet let dosud neexistuje jednotné vymezení sociální pedagogiky. Je otázkou, kdy se pojetí této disciplíny sjednotí, vzhledem k tomu, že k tomu nedošlo ani v některých zemích, kde její vývoj nebyl přerušen (Procházka, 2012, s. 61).

Nejednotnost pohledů na sociální pedagogiku je výstižně ilustrována i tím, že se různí samotné kategorizace těchto pohledů. Např. B. Kraus (2008, kap. 3) shrnuje rozdílná pojetí různých autorů do širšího a užšího pojetí. Nejširší pojetí sociální pedagogiku ztotožňuje s celou pedagogikou, jelikož pedagogika vždy probíhá v sociálním prostředí a vede k socializaci a začleňování jedince do společnosti. Další definice širšího pojetí vycházejí z myšlenky nabízení pomoci všem věkovým kategoriím v různých životních situacích. Sociální pedagogika by měla pomáhat při zvládání životních situací a utváření optimálního způsobu života nejen u ohrožených jedinců, ale u celé populace. Užší pojetí jsou ta, která

sociální pedagogiku vnímají jako výchovné působení na sociálně znevýhodněné jedince nebo skupiny. Někteří autoři ji tak spojují s ústavní výchovou nebo náhradní rodinnou péčí či ji definují především jako teorii životní pomoci ohrožené mládeži. Kraus uvádí ještě J. Dočkala, jehož myšlenky řadí mezi tyto dva póly. Podle něj se sociální pedagogika zaměřuje na jednak psychosociální problémy, patologii atd., ale především na obecnější řešení problému, jak vytvářet soulad mezi individuálním a společenským a rozvíjet vhodné životní způsoby zdravé i ohrožené populace, tedy nejen odstraňovat negativní, ale zároveň posilovat pozitivní (Kraus, 2008, s. 43-44).

V českých a slovenských textech se často zmiňuje také rozdělení pojetí a obsahu sociální pedagogiky Zlaticou Bakošovou. Ta uvádí, že sociální pedagogika je v současné perspektivě chápána jako:

1. pedagogika, která zkoumá vztahy prostředí a výchovy;
2. pedagogika, která zkoumá otázky výchovy člověka (včetně právního nároku na výchovu);
3. pedadogoika zaměřená na výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím (rozvíjení všeho, co je v člověku dobrého, a korigování ostatního);
4. pedagogika zaměřená na odchylky sociálního chování (s profylakticko-kompenzační úlohou).

(Bakošová, 2005, s. 16 – 17)

J. Lorenzová po hluboké analýze různých pohledů na sociální pedagogiku v různých zemích světa dochází také ke čtyřem pojetím. Sociální pedagogiku vidí jako:

1. výchovu „pro“, „ve“ a „skrze“ společenství;
2. výchovnou péči společnosti o děti a mladé lidi;
3. mimoškolní výchovné působení;
4. kritickou teorii a ofenzivní praxi (která upozorňuje na skutečnost, že problém s neadaptovaností a disociální chování jedinců či skupin nemusí vycházet z jejich neochoty a neschopnosti, ale může být reakcí na strukturální rozpory společnosti).

(Lorenzová, Komárková, 2019)

Ať už se zastává jakékoliv z výše uvedených pojetí, jedno je jisté – sociální pedagogika jako obor zasahuje svým předmětem do dalších vědních disciplín. Kromě sociologie a pedagogiky B. Kraus zmiňuje také psychologii, antropologii, filozofii, medicínu, právo, ekonomii, politologii či teologii a jejich konkrétní odvětví (2008, s. 53).

3.3 Funkce sociální pedagogiky

Stejně jako v definicích, rozdíly jsou i v pojetí funkcí sociální pedagogiky. J. Lorenzová (2017, s. 215-217) uvádí dělení funkcí C. Határa (2010):

- funkce *diagnostická* (pochození stavu a stupně rozvoje intaktních, narušených či ohrožených jedinců);
- funkce *preventivní* (předcházení problémům s cílem vytvoření podmínek pro zdravý vývoj, edukaci, socializaci a kultivaci);
- funkce *profylaktická a modifikační* (podpora příznivého rozvoje psychických a fyzických funkcí a bránění regrese osobnosti);
- funkce *osobnost stabilizující, výchovná a aktivizující* (přispívání k optimálnímu rozvoji a růstu jedince);
- funkce *integrační, (re)socializační a adaptační* (pomoc dětem a mladým lidem v začlenění do širšího společenského prostředí převzetím sociálních rolí);
- funkce *kompensační a facilitační* (vyrovnání chybějících emocionálních a sociálních podnětů);
- funkce *anticipační* (předvídaní sociálních změn, změn problémů a potřeb, změn v kulturním a společenském životě a životním stylu dětí a mladých lidí);
- funkce *poradenská a výchovná* (rozvíjení dovedností, schopností a zkušeností pro život).

Výčet a popis jednotlivých funkcí sociální pedagogiky podávají i jiní autoři, u nás např. D. Čábalová (2011, s. 187) vyjmenovává funkce preventivní, výchovnou, vzdělávací, terapeutickou, reedukační a intervenční. B. Kraus (2008, s. 46) vidí v sociální pedagogice dvě základní funkce – preventivní (profylaktickou) a terapeutickou (kompenzační). B. Kraus (2008, s. 47) dále představuje rozlišení funkcí sociální pedagogiky N. Huppertze a E. Schinzlera (1995):

- funkce *pedagogická* (výchovná snaha o optimální rozvoj osobnosti, utváření zdravého životního způsobu);
- funkce *profylaktická* (prevence různých deviací);
- funkce *kompensační* (vyrovnávání deficitů např. z málo podnětného prostředí);

- funkce *korekční* (činnosti týkající se populace umístěné ve vězeních, ústavech, domovech);
- funkce *tutoriální* (pomoc těm, kteří se ocitli na okraji společnosti a jejich ochrana);
- funkce *strukturální* (ovlivňování procesů, díky nimž se lidé začleňují do sociálních vrstev, např. v oblasti pracovní kvalifikace);
- funkce *distributivní* (pomoc uprchlíkům a přistěhovalcům a práce s nimi).

Zřejmě každý sociální pedagog má svou vlastní představu o předmětu sociální pedagogiky, na základě které akcentuje i různé z výše uvedených funkcí. Od funkcí sociální pedagogiky, potažmo i od konkrétního zaměření jednotlivých sociálních pedagogů se odvíjí i potřebné kompetence.

3.4 Pojetí profese sociálního pedagoga

Stejně jako na pojetí celého oboru sociální pedagogiky, tak i na pojetí profese sociálního pedagoga je nahlíženo různě. Lorenzová (2017, s. 203-204) shrnuje výsledky analýzy pojetí a činností profese sociálního pedagoga v Evropě, zveřejněné J. M. Calderónem v roce 2013. Podle něho se pojmání této profese dělí do tří úrovní: v první úrovni jsou země, kde je sociálně výchovná činnost jako typická aktivita sociálního pedagoga součástí sociální práce (např. Velká Británie, Švédsko, Rusko); v druhé oblasti jsou země, kde povolání s označením sociální pedagog existuje, fungují zde profesní svazy na národní a mezinárodní úrovni a jsou zaběhnuté určité praxe umožňující profesní regulace (např. Německo, Slovensko, Rakousko, Španělsko, Švýcarsko a další); ve třetí úrovni jsou pak země, kde existují jiné specializované profese, které operují v oblasti sociální pedagogiky, uznaná profese sociálního pedagoga zde však dosud neexistuje. Do této úrovně patří i Česká republika.

Pojetí sociálního pedagoga se u nás definuje těžko nejen z důvodu nejednotného nahlížení na samotný předmět a funkce sociální pedagogiky, ale také z důvodu, že tato profese doposud nebyla zařazena do katalogu prací a nebyla ani definována legislativně (o tom podrobněji v kapitole 5). Jak zmiňuje B. Kraus (2008, s. 198), základní úskalí vymezení této profese spočívá v tom, že každá její charakteristika je zatím pouze modelová.

3.5 Kompetence sociálního pedagoga

Stejně jako existují různé pohledy na pojetí a funkce sociální pedagogiky, i potřebné kompetence sociálních pedagogů jsou vymezovány různě. Termín kompetence charakterizuje Pedagogický slovník jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven pracovník (v Pedagogickém slovníku „učitel“), aby mohl efektivně vykonávat své povolání (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 103). B. Kraus (2009, s. 200) tyto kompetence dělí do tří oblastí – vědomosti, dovednosti a osobnostní vlastnosti, které dále vysvětluje: sociální pedagog by měl disponovat jednak *vědomostmi* širšího společenskovědního základu, jako je obecná pedagogika, psychologie, sociologie, filozofie, biologie člověka, sociální politika, sociální práce a právo, a jednak speciálními znalostmi. Musí se tedy orientovat i v oblasti sociální pedagogiky, pedagogiky volného času, metod sociálněvýchovné práce, teorie komunikace, organizace a řízení výchovy ve volném čase apod. Zároveň musí sociální pedagog disponovat *dovednostmi* v sociální komunikaci a diagnostice, musí umět vést dokumentaci, využívat metod sociálněpedagogické prevence i terapie, asertivně řešit problémy či např. tvořit projekty. V oblasti *osobnostních vlastností* Kraus zmiňuje jak psychické, tak fyzické předpoklady. Mezi ty psychické řadí vnímavost (pro různé životní situace a prostředí), celkovou vyrovnanost, emocionální stabilitu, schopnost sebekontroly, kreativitu, originalitu a celkovou aktivitu. Podstatná je podle něj také morální stránka. K. Kopřiva zase zdůrazňuje důležitost náklonnosti, trpělivosti, vyrovnanosti či vcítění, což jsou vlastnosti, které podle něj klienti na pracovnících v pomáhajících profesích nejvíce oceňují (Kopřiva, 2013, s. 15)

Různá pojetí a rozdělení kompetencí profese sociálního pedagoga uvádí i další autoři. Např. J. Lorenzová v sociálně pedagogické práci zdůrazňuje kompetence osobnostně sociální, kam zahrnuje kompetenci komunikativní, kognitivní, personální, interpersonální, kooperativní a kreativní (2017, s. 217).

4 Sociální pedagogika jako studijní disciplína

V kapitole 3.1 o vývoji sociální pedagogiky je uvedeno, že vznik tohoto oboru u nás souvisel se společenskými a politickými změnami na konci 20. století. Coufalová (2006) vysvětluje, že tyto změny zasáhly také sektor školství a ovlivnily výchovný a vzdělávací proces. Vyskytla se potřeba kvalifikovaných odborníků, kteří by byli schopni podílet se na řešení praktických i teoretických problémů v sociální oblasti. Začaly se rozvíjet nebo objevovat nové studijní obory. Sociální pedagogika se jako obor začala vyučovat na českých vysokých školách roku 1997 (Lorenzová, 2017, s. 206), ačkoliv již dříve se ve vysokoškolských studijních plánech objevovala ve formě samostatných vyučovacích předmětů na pedagogických a filozofických fakultách (Coufalová, 2006, s. 24). V této době začaly vznikat i vyšší odborné školy, které nabízejí studium oboru sociální pedagogika. Níže vypsání možnosti studia sociální pedagogiky na vysokých a vyšších odborných školách jsem čerpala z webových stránek jednotlivých škol či jejich fakult, které jsou z důvodu obsáhlosti uvedeny v samostatném odstavci Seznamu zdrojů.

4.1 Možnosti studia sociální pedagogiky na vysokých školách

V současnosti je vysokoškolský obor s názvem sociální pedagogika (případě sociální pedagogika s určitým zaměřením) akreditován na jedenácti fakultách osmi českých veřejných vysokých škol v bakalářském nebo navazujícím magisterském stupni. Do roku 2014 měl více než šest a půl tisíce absolventů v akreditovaných bakalářských oborech a 6 800 absolventů v magisterských studijních programech (Moravec et. al., 2015, s. 19). Novější data se nepodařilo získat (emailem i telefonicky byl kontaktován Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie na MŠMT, avšak bez odezvy).

V České republice se obor sociální pedagogika dá v současnosti (příp. od akademického roku 2019/20) studovat na těchto vysokých školách a fakultách:

Bakalářské programy:

- Univerzita Karlova, Husitská teologická fakulta, obor Sociální pedagogika, prezenční forma;
- Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Obor Sociální pedagogika a volný čas, prezenční forma;
- Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Obor Sociální pedagogika, kombinovaná forma;

- Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, obor Sociální pedagogika a poradenství, prezenční forma;
- Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních, prezenční i kombinovaná forma;
- Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma;
- Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika – specializace Prevence sociálně patologických jevů, prezenční i kombinovaná forma;
- Univerzita Palackého v Olomouci, Cyrilometodějská teologická fakulta, obor Sociální pedagogika – specializace Výchova ve volném čase, prezenční i kombinovaná forma³;
- Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma;
- Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika, kombinovaná forma;
- Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma.

Navazující magisterské programy:

- Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, obor Sociální pedagogika, navazující magisterské studium, prezenční i kombinovaná forma;
- Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, obor Sociální pedagogika a poradenství, prezenční forma;
- Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma;
- Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma;

³ Informace o oboru jsou uvedeny podle nové akreditace. Od akademického roku 2019/2020 bude na Univerzitě Palackého v Olomouci obor Sociální pedagogika nabízen ve spolupráci Pedagogické a Cyrilometodějské teologické fakulty. Předměty společného základu budou vyučovány stejným dílem na Pedagogické a Cyrilometodějské teologické fakultě. Studenti si k tomu zvolí zaměření Výchova ve volném čase nebo Prevence sociálně patologických jevů v bakalářském studiu, a zaměření Projektování a management nebo Výchovné poradenství v navazujícím magisterském studiu.

- Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika – specializace Projektování a management, prezenční i kombinovaná forma;
- Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika – specializace Výchovné poradenství, prezenční i kombinovaná forma;
- Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma;
- Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, obor Sociální pedagogika, prezenční i kombinovaná forma.

4.2 Možnosti studia sociální pedagogiky na vyšších odborných školách

Studium sociální pedagogiky v současnosti nabízejí i některé vyšší odborné školy, které vypisují níže.

V Praze jsou to tyto školy:

- Jabok – vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, obor Sociální pedagogika a teologie se zaměřením na sociální práci nebo sociální pedagogiku, denní i kombinovaná forma;
- c, obor Sociální práce a sociální pedagogika, denní i kombinovaná forma;
- Vyšší odborná škola sociálně právní, obor Sociální pedagogika, denní i kombinovaná forma.

Mimo Prahu nabízejí studium sociální pedagogiky tyto školy:

- Střední pedagogická škola, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary, příspěvková organizace, obor Sociální pedagogika, denní i kombinovaná forma⁴;
- Obchodní akademie a Vyšší odborná škola sociální, Ostrava-Mariánské Hory, příspěvková organizace (obor Sociální pedagogika);

⁴ Od školního roku 2019/20 škola tento obor již nebude otevírat v dálkové ani denní formě.

- Vyšší odborná škola pedagogická a sociální a Střední pedagogická škola Kroměříž, obor Sociální pedagogika, denní i kombinovaná forma.

5 Legislativní ukotvení profese sociálního pedagoga

Profese sociálního pedagoga v naší legislativě ani katalogu prací zatím neexistuje. Zmíněna je pouze sociální pedagogika, a to jako obor, jehož absolvování kvalifikuje k výkonu vychovatele (Zákon o pedagogických pracovnících, §16, odst. 1, písm. d)) a k výkonu sociálního pracovníka či pracovníka v sociálních službách (Zákon o sociálních službách, §110, odst. 4 a §116, odst. 5, písm. a)) a zdravotně-sociálního pracovníka (Zákon o nelékařských zdravotnických povoláních, §10, odst. 1, písm. b)). Ve všech třech zákonech odbornou způsobilost k výkonu zmíněných povolání zajišťuje už vyšší odborné sociálně pedagogické vzdělání, v případě zdravotně-sociálního pracovníka je navíc potřeba další vzdělání. (Více o možnostech uplatnění absolventů sociální pedagogiky v následující podkapitole.) Ani v jednom případě však sociální pedagogika není jediným oborem, který zaručuje odbornou způsobilost pro dané povolání.

Lze se domnívat, že oficiální neexistence profese sociálního pedagoga u nás může oslabovat pozici sociální pedagogiky jako oboru, případně i postavení absolventů sociální pedagogiky na trhu práce. Prosadit profesi sociálního pedagoga v legislativě by tedy jistě pomohlo sociální pedagogice v mnoha směrech. Snaha o toto prosazení byla také jedním ze základních cílů Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice (AVSP), která vznikla v dubnu 2013 pod záštitou Cyrilometodějské teologické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, registrovaná jako sdružení pod Ministerstvem vnitra ČR. Kromě snahy o zavedení profese sociálního pedagoga do zákona o pedagogických pracovnících a do katalogu prací Asociace zároveň usilovala o vytvoření podmínek pro etablování profese sociálního pedagoga v sociální oblasti. Aktivita Asociace se soustředily na tato dvě pole uplatnitelnosti absolventů. (Hladík, 2014, s. 132).

Jak píše Lorenzová (2017, s. 207), od svého vzniku podnikla Asociace celou řadu kroků a podala množství podnětů na MŠMT, MPSV i do Poslanecké sněmovny Parlamentu ČR. Její výkonný výbor např. zpracoval stanovisko k pracovnímu dokumentu pro tvorbu věcného záměru zákona o sociálních pracovnících a k novele zákona o sociálních službách, jednal s pracovníky příslušných ministerstev a vedl řadu jednání. Snahou bylo zejména zabránit uzavření sociální práce jiným profesím, včetně sociální pedagogiky. Připravily se novely zákona o sociálních službách i zákona o pedagogických pracovnících, kde byla v obou případech pozice sociálního pedagoga zakotvena. Ani jedna z novel však nakonec nebyla přijata.

V současnosti je po vnějším připomínkování na stole Úřadu vlády nový návrh novely zákona o pedagogických pracovnících (Úřad vlády České republiky, ©2019), který reaguje na nedostatek učitelů rozšířením kvalifikačních kritérií a umožňuje ředitelům škol po nezbytně dlouhou dobu a v nezbytném rozsahu zaměstnávat pro výchovnou a vzdělávací činnost i osoby bez příslušného vzdělání daného zákonem. Profese sociálního pedagoga však v této novele zmíněna není, a její legislativní ukotvení je tedy opět v nedohlednu.

Lorenzová (2017, s. 207) upozorňuje, že pro budoucnost oboru sociální pedagogika je klíčová profesionalizace sociálních pedagogů, jejich profesní působení a vztah k jiným pomáhajícím povoláním.

5.1 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga

Nejen široká veřejnost, ale mnohdy i studenti či absolventi sociální pedagogiky tápou, jaké možnosti uplatnění sociální pedagog má. Nevědomost pravděpodobně pramení z nejednotné definice i formální neexistence profese sociálního pedagoga až už v legislativě, tak v katalogu prací. Ve skutečnosti má však sociální pedagog širokou paletu využití, což se ukázalo také v závěrech výzkumu prováděném Katedrou pedagogiky FF UK (viz kapitola 2.2).

Když už se v odborné literatuře řeší uplatnění sociálních pedagogů, možnosti jsou popisovány obvykle obecně z hlediska jejich kompetencí, funkcí apod. Kraus např. píše o možnostech uplatnění v různých resortech:

- Rezort školství, mládeže a tělovýchovy:
 - Školní kluby, družiny, domovy mládeže
 - Dětské domovy
 - Domy dětí a mládeže, střediska volného času
 - Instituce výchovného poradenství (vč. výchovného poradce ve školách)
 - Systémy preventivní výchovné péče (koordinátor prevence, metodik prevence, krizová centra, střediska pro mládež)
 - Sociálně výchovná a osvětová činnost zaměřená na seniory
- Rezort spravedlnosti:
 - Oblast penitenciární a postpenitenciární péče (nápravná zařízení, věznice, probační a mediační služba)
- Rezort práce a sociálních věcí:
 - Sociální asistenti

- Sociální kurátoři pro mládež
- Instituce sociálně výchovné péče o seniory
- Ústavy sociální péče
- OSPOD (orgán sociálně právní ochrany dětí)
- Rezort vnitra:
 - Utečenecké tábory, okrsková služba, kriminální prevence
- Oblast církevních, společenských a neziskových organizací:
 - Instituce péče o mládež, nadace, apod.
 - Humanitární a charitativní instituce, střediska křesťanské pomoci

(Kraus, 2008, s. 205).

Jedním z důvodů výběru tématu této diplomové práce byla vlastní zkušenost s tím, že mnoho studentů sociální pedagogiky, se kterými jsem se setkala, nevědělo, co přesně mohou s vystudovaným oborem dělat a kde se s ním uplatnit. Domnívám se, že je to i z důvodu nekonkrétnosti popisovaných možností uplatnění sociálních pedagogů v odborné literatuře. Nejen pro studenty a absolventy sociální pedagogiky je tedy rozpracovaná tato podkapitola, která shrnuje konkrétní možnosti uplatnění absolventa oboru sociální pedagogika u nás, a která vychází ze současné české legislativy.

5.1.1 Sociální pracovník

V zákoně o sociálních službách, §110, se píše:

„(4) Odbornou způsobilostí k výkonu povolání sociálního pracovníka je

a) vyšší odborné vzdělání získané absolvováním vzdělávacího programu akreditovaného podle zvláštního právního předpisu (školský zákon – pozn. I. Ř.) v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost,

b) vysokoškolské vzdělání získané studiem v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku, akreditovaném podle zvláštního právního předpisu (zákon o vysokých školách – pozn. I. Ř.).“

Ačkoliv si to mnohdy neuvědomují ani zaměstnavatelé v sociálních službách nebo jiní pracovníci oprávnění přijímáním nových zaměstnanců, ze zákona vyplývá, že sociální pedagog je kvalifikovaný i pro výkon sociálního pracovníka. Skutečnost, že tuto informaci

zaměstnavatelé v sociálních službách ani absolventi opravdu ne vždy vědí, se potvrdila i během výzkumného šetření této diplomové práce.

Absolventi sociální pedagogiky se mohou ucházet nejen o pozici nazvanou přímo sociální pracovník, ale i o místo sociálního kurátora (např. kurátora pro mládež) jakožto specializovaného sociálního pracovníka.

5.1.2 Pracovník v sociálních službách

Vzdělání, které je dostačující pro výkon sociálního pracovníka, je podle zákona dostačující i pro výkon pracovníka v sociálních službách, nehledě na konkrétní zaměření činnosti (přímá obslužná péče o osoby v ambulantních nebo pobytových zařízeních sociálních služeb, základní výchovná nepedagogická činnost, pečovatelská činnost v domácnosti osoby, či pod dohledem sociálního pracovníka vykonávané činnosti základního sociálního poradenství, depistážní, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti a další činnosti podle § 116, odst. 1). Nicméně pro výkon pracovníka v sociálních službách je dostačující základní vzdělání a absolvování příslušného akreditovaného kvalifikačního kurzu (Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, § 16, odst. 5), takže se dá předpokládat, že vysokoškolští absolventi tuto možnost uplatnění spíše nevyužijí a budou se ohlížet po kvalifikovanější pozici.

Z uvedených odstavců vyplývá, že absolvent sociální pedagogiky může působit jako sociální pracovník i jako pracovník v sociálních službách, ať už má obor vystudovaný v bakalářském, magisterském či doktorském studiu na vysoké škole, nebo tento obor absolvoval na vyšší odborné škole.

5.1.3 Vychovatel

Absolvent sociální pedagogiky může podle zákona o pedagogických pracovnících, § 16 odst. 1, vykonávat také vychovatele. Vysokoškolští absolventi spadají do odrážky a), absolventi vyšší odborné školy spadají do odrážky d):

„(1) Vychovatel získává odbornou kvalifikaci

a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,

...

d) vyšším odborným vzděláváním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na vychovatelství nebo na pedagogiku volného času nebo na speciální pedagogiku nebo na sociální pedagogiku.“

Ani v tomto případě však absolvování terciárního stupně vzdělávání (tedy VŠ nebo VOŠ) v oboru sociální pedagogiky není jedinou možností, jak se pro povolání vychovatele kvalifikovat. Podle zbylých odrážek v citovaném odstavci lze vychovatele vykonávat také např. vystudováním střední školy s maturitní zkouškou v oboru zaměřeném na vychovatelství, či absolvováním jakéhokoliv oboru na vysokých, vyšších odborných a středních školách (s maturitou) a následným studiem pedagogiky nebo programu celoživotního vzdělávání poskytovaného vysokou školou a zaměřeného na vychovatelství, pedagogiku volného času, speciální pedagogiku, sociální pedagogiku, případně jiného programu v oblasti pedagogických věd (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, § 16, odst 1).

Vychovatel může najít uplatnění v různých institucích, ať už ve školách a školských zařízeních, nebo ve veřejné službě.

5.1.4 Zdravotně-sociální pracovník

Sociální pedagogika jako studijní obor opravňuje také k výkonu povolání zdravotně-sociálního pracovníka podle zákona o nelékařských zdravotnických povoláních, a to v případě, že si absolvent doplní akreditovaný kvalifikační kurz. Podle § 10, odst. 1 se odborná způsobilost k výkonu tohoto povolání získává mimo jiné absolvováním

„b) studia

1. na vyšších odborných školách v oborech nebo programech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost, nebo

2. na vysokých školách v oborech se zaměřením na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku a

akreditovaného kvalifikačního kurzu zdravotně-sociální pracovník; podmínka absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu neplatí, jde-li o osobu s odbornou způsobilostí k výkonu povolání všeobecné sestry, dětské sestry, porodní asistentky nebo zdravotnického záchranáře“.

Zdravotně-sociální pracovník podle citovaného zákona vykonává preventivní, diagnostickou, paliativní činnost a rehabilitační péči v oboru zdravotně sociální péče. Dále se podílí na ošetrovatelské péči v oblasti uspokojování sociálních potřeb pacienta (Zákon č. 96/2004 Sb. o nelékařských zdravotnických povoláních, § 10, odst. 2).

5.1.5 Sociální pedagog

Přestože povolání s názvem sociální pedagog v české legislativě nefiguruje, i tak je možné jej vykonávat, zejména díky Operačním programům Evropského sociálního fondu. V programovém období 2017 – 2013 šlo o Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (dále jen OP VK) a v období 2014 – 2020 jde o Operační program Výzkum a vývoj pro inovace (dále jen OP VaVpI).

Školy si v rámci OP VaVpI mohly od r. 2016 do r. 2017 žádat o financování svých projektů, které vycházely z šablon aktivit sestavených pro výzvu s názvem „Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování – Šablony pro MŠ a ZŠ I“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ©2017a). Obdobná výzva byla zveřejněna i pro střední a vyšší odborné školy. V roce 2018 byly zveřejněny také Šablony II, pomocí kterých mohou mateřské základní, střední a vyšší odborné školy žádat o finanční podporu svých projektů i v současnosti, konkrétně mateřské a základní školy do 28. června 2019 (MŠMT, Č. j.:22966/2017, s. 3), střední a vyšší odborné školy do 29. listopadu 2019 (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ©2017b). V rámci těchto šablon jsou aktivity na personální podporu ve školách, včetně financování pozice sociálního pedagoga. Nepodařilo se zjistit, kolik škol si zažádalo o prostředky přímo pro pozici sociálního pedagoga, nicméně je dohledatelné, že díky šablonám se na řadu škol podařilo sociálního pedagoga dostat. Minimálně na jedné škole dokonce sociální pedagog působil i po skončení projektu financovaného Evropským sociálním fondem, a to díky financování obce, která nahlédla důležitost a potřebnost této pozice na školách (opírám se o zjištění získané v rámci výzkumu k této diplomové práci, viz kapitola 7.2.1). Přesto je však zjevné, že pozic s označením sociální pedagog je u nás velmi málo a většina absolventů tak pracuje na pozicích s jiným označením.

Situaci sociálních pedagogů na českých školách se zabývá dokument Zavedení pozice sociálního pedagoga do školy (Studie proveditelnosti) z roku 2015. Tento dokument analyzuje situaci českého školství včetně predikce vývoje vzhledem k demografické situaci a prognóze u nás a zdůrazňuje potřebnost sociálně-pedagogické prevence a intervence, která by mohla být realizována sociálními pedagogy, působícími přímo na školách. Zároveň mapuje již proběhlé případy, kdy sociální pedagogové na školách působili v rámci dvou projektů realizovaných díky OP VK. Autoři této studie (podobně jako členové Asociace vzdělatelů v sociální pedagogice) docházejí k závěru, že sociální pedagog by na českých školách i v české legislativě figurovat měl, a navrhuje opatření, díky kterým by mohlo dojít

k zavedení této profese do škol. Ačkoliv z úvodu této kapitoly víme, že veškeré snahy o začlenění profese sociálního pedagoga do české legislativy zatím ztroskotaly, pro budoucnost sociální pedagogiky jakožto užitečného oboru považují za důležité v těchto snahách vytrvat.

5.1.6 Další možnosti uplatnění

Sociální pedagogika spadá do oblasti pedagogických věd, tím pádem mají její absolventi možnost zastávat i některá další povolání, která sice přímo nevyžadují absolvování sociální pedagogiky, ale uznávají jako kvalifikační předpoklad jakékoliv vysokoškolské vzdělání (případně jakékoliv terciární vzdělání) v pedagogické či společenskovědní oblasti.

Jedním z povolání, které takto může absolvent sociální pedagogiky vykonávat, je **pedagog volného času**. Kvalifikační předpoklady pro toto povolání upravuje zákon o pedagogických pracovnících (§17, odst. 1). Podle tohoto právního předpisu může pedagoga volného času bez dalšího doplňujícího vzdělávání zastávat ten, kdo vystudoval vysokou školu ve studijním programu v oblasti pedagogických věd nebo ten, kdo vystudoval vyšší odbornou školu v oboru s pedagogickým zaměřením.

Obdobně tomu je v případě **asistenta pedagoga**. Také tomu podle § 20, odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících stačí vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd nebo vyšší odborné vzdělání v oboru s pedagogickým zaměřením (písm. a, c).

Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně získává podle stejného zákona odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním, zaměření studia se zde však nespecifikuje (§ 19a). Je to tedy jedno z povolání, které může vykonávat i sociální pedagog (takových povolání, která vyžadují blíže nespecifikované vysokoškolské vzdělání, je jistě více, metodik prevence je zde zmíněn z důvodu blízkého vztahu k sociální pedagogice).

Dalším příkladem možného uplatnění sociálních pedagogů je pozice **speciální pedagog ve vězeňské službě**. Pojem speciální pedagog je v tomto případě zavádějící, protože se zde nejedná o práci s lidmi zdravotně postiženými či znevýhodněnými, ale o práci se sociálně znevýhodněnými až vyloučenými. Speciální pedagogy ve vězeňské službě k tomuto povolání kvalifikuje podle Nařízení generálního ředitele Vězeňské služby č. 42/2010 vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd.

Sociální pedagogové mohou také působit jako **lektoři programů primární prevence rizikového chování** ve školách. Podle čtyřúrovňového modelu kvalifikačních

stupňů pro pracovníky v primární prevenci rizikového chování (Charvát a kol., 2012) je však nutné mít absolvovaný kurz primární prevence. Tento čtyřúrovňový model sice není závazný oficiálně, nicméně na základě osobní zkušenosti mohu potvrdit, že např. v případě certifikačního procesu je vyžadován.

Absolventi sociální pedagogiky se mohou uplatnit i v Probační a mediační službě. K výkonu **úředníka Probační a mediační služby** je zapotřebí bezúhonnost, svéprávnost a ukončené magisterské vzdělání ve společenskovědní oblasti. I v tomto případě je však vyžadována (a tentokrát i zákonem předepsána) odborná zkouška, která se vykonává po absolvování základního kvalifikačního vzdělání pro úředníky Probační a mediační služby (Zákon o probační a mediační službě, § 6, odst. 2).

Je mnoho možností uplatnění sociálního pedagoga, stejně jako několik oborů, které lze pro výkon těchto profesí absolvovat. Navíc pozic, kde může sociální pedagog působit díky pedagogickému či společenskovědnímu zaměření absolvovaného studia, je jistě ještě více, než jen ty, které jsem dohledala a uvedla výše. Přesto je logické, že kvůli absenci profese s názvem sociální pedagog, nebo sociálně výchovný pracovník (Lorenzová, 2017, s. 205) v katalogu prací a v legislativě jsou možnosti uplatnění absolventů sociální pedagogiky mnohým nejasné. Podobně jako sociální pedagogika je na tom však více studijních oborů, které jsou svým zaměřením sociální pedagogice velmi blízko. Mezi takové obory spadá např. sociální asistence, resocializační pedagogika, sociální patologie a prevence nebo léčebná pedagogika (Lorenzová, 2017, s. 208).

6 Adaptace absolventů na trh práce

V této kapitole se pokusím nejprve objasnit pojmy trh práce a adaptace na trh práce, a to jak z obecného hlediska, tak z pohledu sociální pedagogiky. V poslední části této kapitoly budou přiblíženy obtíže, se kterými se absolventi při hledání práce a přechodu do zaměstnání potýkají, což nám může pomoci lépe porozumět i situaci absolventů sociální pedagogiky na trhu práce.

6.1 Trh práce

Trh práce funguje v podstatě úplně stejně jako jakýkoliv jiný trh nebo obchod – tedy jde o směňování. Na jedné straně stojí kupující, který se snaží získat zboží v co nejvyšší kvalitě za co nejnižší cenu, na druhé straně stojí subjekt, který zboží nabízí a snaží se za něj utržit co nejvíce. Urban ve Výkladovém slovníku řízení lidských zdrojů (2004, s. 183) definuje trh práce jako „místo, kde dochází ke střetávání poptávky po práci (ze strany firem) a její nabídky (ze strany pracovních sil) a kde na tomto základě vzniká cena práce (výše mzdy)“. Na poptávku, která se může měnit jak cenově, tak strukturově, reaguje nabídka práce. Urban dodává, že v současnosti probíhá dlouhodobý trend klesající poptávky po manuálních profesích a naopak roste poptávka po profesích v oblasti služeb, především po flexibilní pracovní síle s vyšší či multifunkční kvalifikací, která je schopna vykonávat různé činnosti či rychlé rekvalifikace. Rostoucí poptávka po pracovnících schopných doplňovat svou kvalifikaci a pružně reagovat na konkrétní situaci na trhu práce, která vyplývá ze současné společenské a ekonomické situace, může být pro absolventy sociální pedagogiky výhoda i nevýhoda. Na jednu stranu nabízejí službu, kterou nemůže zastat žádný stroj, nemusí se tedy obávat, že za pár let jejich práci zvládne nějaký robot (což hrozí u manuálních profesí a jak bylo uvedeno v předchozí větě, reaguje na to i trh práce svou poptávkou). Absolventi sociální pedagogiky by navíc díky multidisciplinární podstatě sociální pedagogiky měli mít široký rozhled a měli by se snadněji přizpůsobovat různým pozicím, zejména v sociální nebo pedagogické oblasti. Na druhou stranu může právě široký záběr sociální pedagogiky způsobit neúplnou připravenost absolventů na konkrétní pracovní pozice. To ostatně odpovídá i možnostem uplatnění sociálních pedagogů na trhu práce, jak o nich byla řeč v předchozí kapitole. Na jednu stranu mají sociální pedagogové širokou paletu možného uplatnění, na druhou stranu si musí na řadě z těchto pozic dodělat vzdělání např. formou kurzu.

6.1.1 Absolventi na trhu práce

Podle Českého statistického úřadu je u nás v posledních letech velmi nízká míra nezaměstnanosti, k lednu 2019 činila 2,2 %⁵ (Český statistický úřad, ©2019). Zaměstnavatelé napříč obory shánějí pracovníky, což je dobrá zpráva nejen pro absolventy. Přesto právě čerství absolventi patří z hlediska své uplatnitelnosti a ohrožení nezaměstnaností mezi nejrizikovější skupiny na trhu práce. Jak upozorňuje M. Úlovec v komparační analýze „Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol“ (2014, s. 3), čerství absolventi obvykle nemají takřka žádné pracovní zkušenosti (s výjimkou brigád či stáží). Tito lidé tak nemají dostatečně rozvinuté pracovní návyky ani výraznější zkušenosti se začleněním do pracovního procesu. Další nevýhody jsou uvedeny v e-learningovém modulu NÚV „Adaptace absolventa na přechod ze školy do zaměstnání“ projektu VIP2 eKariéra. Těmito nevýhodami jsou zde neznalost reálného pracovního prostředí, nereálné očekávání o nabízené pozici, přehnané požadavky na ocenění práce, malé zkušenosti práce v kolektivu a minimálně rozvíjené měkké dovednosti (NÚV, 2011, s. 16). Hlavní znevýhodnění této skupiny spočívá především v absenci praxe a předchozích pracovních zkušeností, což jsou atributy, které jsou zaměstnavateli poměrně často silně akcentovány. Rizika nezaměstnanosti absolventů dokládají i statistiky. M. Zelenka (2018, s. 15) vypracoval níže zobrazený graf, který ukazuje, že v prvním půl roce po absolvování vysoké školy je míra nezaměstnanosti zhruba třikrát vyšší než po jednom roce.

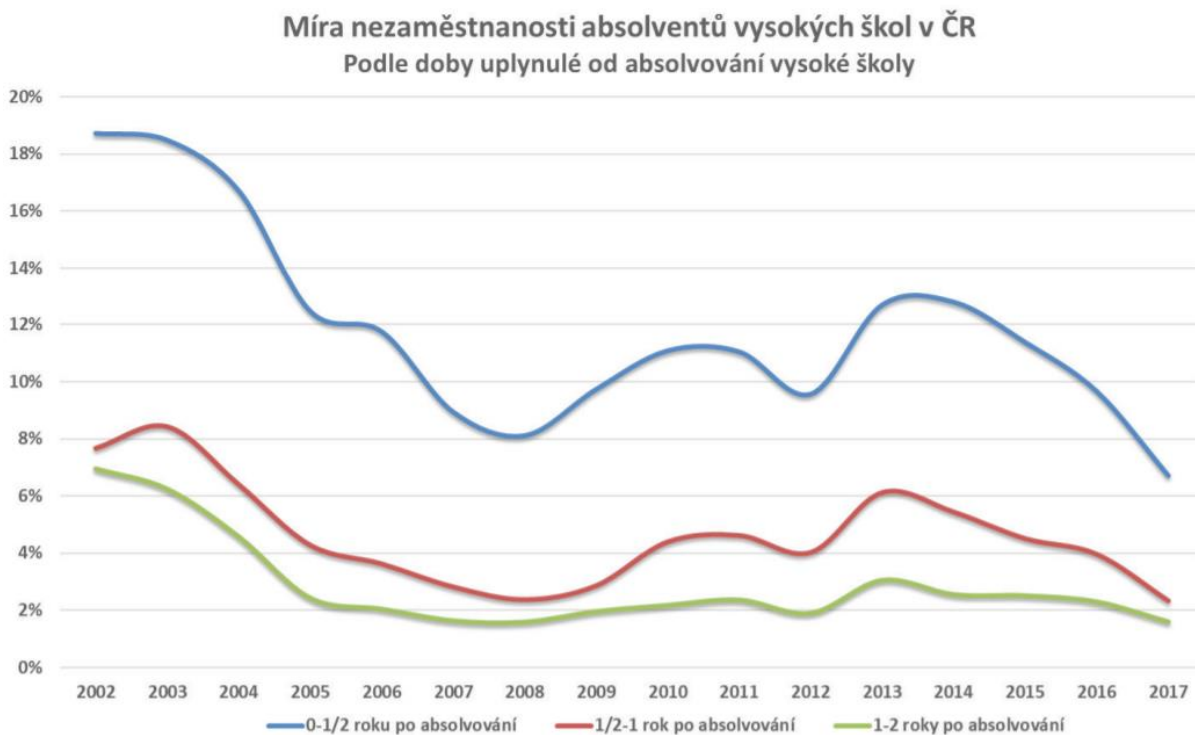
Absolventi však mohou mít i určité výhody oproti jiným pracovníkům. Patří mezi ně např. pružnost, ochota učit se, jazyková vybavenost, bezproblémová práce s PC, mohou přinášet neokoukané nápady, inovace a inspiraci a pro potenciální zaměstnavatele také bývá lákavý fakt, že absolventi jsou obvykle bez větších závazků, např. rodiny (NÚV, 2011, s. 16).

Jak by mohli absolventi své šance na uplatnění zvýšit? NÚV doporučuje zapojit se do pracovního procesu již během školy formou brigád, stáží či trainee programů, zjišťovat si informace o profesi, oboru a společnosti, do které chce absolvent vstoupit, celoživotně se vzdělávat nejen v daném oboru (hard skills), ale také v základních přenositelných dovednostech a kompetencích (soft skills neboli měkké dovednosti, např. komunikační

⁵ Statistiky zaměstnanosti sociálních pedagogů se mi nepodařilo dohledat, nicméně ve výzkumu prezentovaném v empirické části této práce se alespoň pokusím zjistit, jak vybraní absolventi sociální pedagogiky svou situaci na trhu práce vnímají.

dovednosti, práce v kolektivu apod.), mít reálnou představu o vlastních schopnostech, dovednostech a rozvojovém potenciálu (znát slabiny, které je nutné podpořit např. tréninkem nebo vzděláváním) a v neposlední řadě se připravit na přijímací pohovor, včetně kvalitního

Graf 1: Nezaměstnanost absolventů vysokých škol v letech 2002 - 2017. Zdroj: Zelenka, M. Praha, 2018, s. 15.



Zdroj: SIMS, MPSV, vlastní výpočty

životopisu (NÚV, 2011, s. 16-17).

6.2 Adaptace na trh práce

Na trhu práce se jako pracovní síla vyskytuje každý, kdo chce a může (právně i fyzicky) pracovat, tedy jednak lidé momentálně nezaměstnaní, ale i lidé, kteří zaměstnání mají. Ať už se pracovník do pracovního procesu a na pracoviště teprve zařazuje, nebo se jeho stávající pracovní situace mění, je nutné vpravit se do nových podmínek, je potřeba se adaptovat.

M. Rymeš v publikaci *Psychologie ve světě práce* (in Štikar et al., 2003, s. 89) uvádí, že pracovní adaptace je syntetická kategorie, která zahrnuje:

1. **Adaptabilitu**, tj. předpoklady člověka zvládat nároky pracovní činnosti, jedná se o soubor schopností, dovedností a zkušeností, které vytvářejí žádoucí potenciál a umožňují variabilitu chování v jednotlivých situacích;
2. **Adaptování**, tj. proces zvládání nároků pracovní činnosti, jenž může trvat různě dlouho a má charakter individuálně vnímané a prožívané zátěže;

3. **Adaptovanost**, tj. výsledný stav, který vyjadřuje dosažený výsledek průběžného, dílčího nebo celkového stavu vyrovnání se s prací, kdy dochází ke stabilizaci vztahu mezi pracovníkem a prací a vzniká určitý styl pracovního jednání.

Adaptace na trhu práce probíhá ve větší či menší míře v průběhu celé pracovní dráhy. Nejsložitější obvykle bývá při přechodu ze školy do zaměstnání, při změně pracovní pozice v zaměstnání (ať už horizontální či vertikální), při změně nebo ztrátě zaměstnání samotného, případně při návratu po delší pracovní nepřítomnosti (např. rodičovská dovolená nebo dlouhodobá pracovní neschopnost). Pracovní adaptace probíhá neustále, tak jak se mění nároky práce, či se vyvíjejí schopnosti a aktuální potřeby pracovníka (Rymeš in Štikar et al., 2003, s. 90).

Adaptace na trhu práce, tak jak je s tímto pojmem pracováno v této diplomové práci, znamená jednak přizpůsobení se poptávce potenciálních zaměstnavatelů (např. hledáním vhodného zaměstnání, doplněním kvalifikace, zvyšováním svých kompetencí), a jednak vyrovnání se s požadavky již získané práce. Podíváme se teď podrobněji na to, co obě roviny obnáší.

Adaptace ve smyslu přizpůsobení se poptávce potenciálních zaměstnavatelů – probíhá v situaci, kdy se člověk pohybuje na trhu práce, ale zatím nemá zaměstnání. Práci hledá nebo se na ni připravuje vzděláváním, rekvalifikací či jinými způsoby svého rozvoje tak, aby jeho nabídka práce co nejvíce nasedala na poptávku ze strany zaměstnavatelů. To, jaká je poptávka, zjišťuje jedinec především díky nabídkám práce na serverech, věnující se problematice hledání zaměstnání a zaměstnanců, nebo díky jiným typům inzerátů, na Úřadu práce apod. Dalším způsobem jak se může uchazeč dozvědět, jaká je poptávka ze strany zaměstnavatelů, je zkušenost a zpětná vazba na přijímacích pohovorech. V tomto případě se uchazeč však spíše dozvídá, jaké konkrétní dovednosti, ale i vlastnosti a osobnostní charakteristiky jsou pro pozici, o kterou usiluje, žádoucí a které nikoli.

Adaptace ve smyslu vyrovnání se s požadavky již získané práce – jde o přizpůsobení se podmínkám v zaměstnání. Takto pojímaná adaptace na práci se dělí na adaptaci pracovní a adaptaci sociální. Ve výše zmíněném e-learningovém modulu NÚV jsou tyto typy adaptace dále popsány. *Sociální adaptace* vychází ze socializace, souvisí s přijímáním hodnot společnosti, v tomto případě kultury instituce, do které pracovník vstoupil. Při sociální adaptaci se zaměstnanec začleňuje do pracovního kolektivu. *Pracovní adaptace* znamená samotné přizpůsobení se práci, sladění osobních předpokladů s pracovními požadavky a je při ní důraz na odbornou přípravu – studium, zaškolení apod. Na rozdíl od sociální adaptace probíhá ta pracovní kontinuálně během celé profesní dráhy. Nedostatečná nebo

neodpovídající pracovní adaptace může vést např. k nekvalifikovaným rozhodnutím, chybám apod. Nedostatečná nebo nekonformní sociální adaptace pak může být zdrojem konfliktů, může vést k nedorozumění nebo sociální izolaci (NÚV, 2011, s. 7). Rymeš dodává, že sociální i pracovní adaptace se v praktickém životě prolínají, i když mohou probíhat s odlišnou mírou úspěšnosti. Úspěšná pracovní adaptace tak nemusí znamenat úspěšnou sociální adaptaci a obráceně (Rymeš in Štikar et al., 2003, s. 90).

Rymeš tamtéž dále zdůrazňuje, že člověk při adaptaci na práci vystupuje nejen pasivně (přizpůsobením se), ale také aktivně. Na míře adaptovanosti pracovníka má však vliv nejen on sám, ale také instituce, kde pracuje, její systém zaškolování, poskytnutí vhodných podmínek usnadňujících adaptaci, mentoring a míra podpory ze strany vedení i kolegů. Nezáleží tedy jen na jedinci, zda se chce na prostředí, práci a skupinu adaptovat. Záleží také na pracovním týmu, zda jedince přijme a jeho adaptaci podpoří a usnadní (NÚV, 2011, s. 7).

Procesy adaptace na trhu práce mohou trvat různě dlouho. Za minimální dobu pracovní adaptace bývají považovány první tři měsíce v novém zaměstnání, s čímž také souvisí zkušební lhůta. Rymeš uvádí, že za adaptační období bývá považováno nejčastěji prvních šest měsíců (Rymeš in Štikar et al., 2003, s. 92). Ve svém e-learningovém modulu NÚV uvádí, že optimální adaptační doba, tedy plné zapracování pracovníka, je mezi 6-24 měsíci (NÚV, 2011, s. 33). Každému adaptace trvá různě dlouho a jak už bylo uvedeno, v určité míře probíhá adaptace během celého pracovního života.

6.2.1 Obtíže absolventů při adaptaci na trh práce

Vyrovnání se s pracovní situací je proces složitý a rozmanitý. Ovlivňuje ho řada faktorů, které lze rozdělit mezi faktory objektivní a subjektivní.

Tabulka 2: Přehled faktorů ovlivňujících pracovní adaptaci. Zdroj: Rymeš in Štikar et al., 2003, s. 91.

Faktory objektivní	Faktory subjektivní
Obsah a charakter práce	Odborná připravenost
Vnější pracovní podmínky	Výkonová dispozice
Způsob vedení pracovníků	Osobní vyhraněnost
Pracovní skupina	Hodnotová orientace
Hodnocení pracovníků	Postojové zaměření
Odměňování pracovníků	Motivační vyladění
Pracovní režim	Zvládnutí pracovní role

Organizace práce	
Sociální vybavení pracoviště	

Proces adaptace nemusí být vždy snadný. Nejčastějšími příčinami možných nesnází na straně pracovníka bývají podle Rymeše neodpovídající odborná průprava, nedostatek potřebných specifických zkušeností, neadekvátní představa o práci a jejích podmínkách nebo nízká identifikace s profesí. Problémy při pracovní adaptaci mohou vycházet i z konstelace pracovních podmínek, jako jsou např. značná fyzická nebo psychická náročnost pracovní činnosti, vysoká míra zodpovědnosti a emocionální zátěže, nevhodný pracovní režim nebo nevyhovující až extrémní fyzikální pracovní podmínky. Obtíže však mohou nastat i v sociální adaptaci, kterou lze vidět jednak jako adaptaci na organizační (firemní) kulturu, a jednak jako adaptaci na pracovní tým, do kterého je pracovník zařazen. K faktorům, které ovlivňují sociální adaptaci, patří např. typ, síla, stabilita či proměnlivost organizační kultury, její vztah k menším subkulturám v organizaci i nesoulad hodnot pracovníka a organizace či pracovní skupiny. Problémy v sociální adaptaci mohou být dány i odmítavým postojem pracovní skupiny směrem k pracovníkovi nebo vnitřní rozstříštěností, konfliktností a nesourodostí skupiny. Na straně pracovníka jde nejčastěji o jeho sociální nezralost, neochotu spolupracovat nebo např. o silnou vazbu na předchozí, odlišně orientované sociální prostředí (Rymeš in Štikar et al., 2003, s. 90-92).

Lze vidět, že Rymeš se věnuje pouze adaptaci na již získanou pracovní pozici. Vzhledem k předmětu a kontextu výzkumného šetření představeného v empirické části, si tento pohled dovoluji rozšířit i o oblasti, kde se mohou vyskytovat obtíže už při hledání práce. Sestavila jsem vlastní výčet faktorů, které ovlivňují a tím pádem mohou komplikovat adaptaci na trhu práce ať už uchazečů o práci nebo již zaměstnaných pracovníků. Některé faktory jedinec přímo neovlivní, jiné jsou naopak velmi subjektivní a může je ovlivnit pouze uchazeč / pracovník a některé faktory ovlivňuje jak uchazeč / pracovník, tak zaměstnavatel a jde u nich o sladění potřeb a podmínek (z obou stran). Jde tedy o tyto potenciálně rizikové faktory: situace na trhu práce – jaká je poptávka ze strany zaměstnavatelů na pracovníky určitého oboru či konkrétních pozic, míra nezaměstnanosti v regionu, kvalita a kvantita konkurence v oboru, očekávání uchazečů o zaměstnání od práce a od dané pozice a jejich uskutečnitelnost, soulad osobnostních předpokladů s nároky a požadavky na pozici, požadavky na finanční ohodnocení, požadavky zaměstnavatele na dosažené vzdělání a na praxi, pracovní podmínky (prostorové, materiální, sociální, hygienické a psychohygienické), vyžadovaná investice do dalšího a průběžného vzdělávání (ať už časová, nebo finanční),

vzdálenost zaměstnání od domova a možnosti dojíždění, sebe prezentace při výběrovém řízení, sympatie zaměstnavatele nebo jiného pracovníka pověřeného přijímáním nových zaměstnanců k uchazečům při výběrovém řízení, (ne)naplnění očekávání od pracovní pozice a náplně práce, (ne)splnění se sociálním klimatem uvnitř pracoviště, (ne)vhodnost vybraného oboru, jeho nároků a náplně práce dané pozice pro konkrétního pracovníka, osobnostní rysy a vlastnosti, schopnosti, znalosti, konkrétní dovednosti, pracovní i jiné zkušenosti, sebedůvěra, (ne)zapadnutí do kolektivu, styl komunikace a osobní vazby na pracovišti.

Ve všech těchto vypsáních oblastech se mohou vyskytnout obtíže, které ztěžují či znemožňují adaptaci na trhu práce, a jistě se by se našly i další. Je možné, že se řada obtíží z těchto faktorů objeví i ve výpovědích respondentů, které budou popsány v empirické části, ačkoliv pozornost bude kladena zejména na ty problémy v jejich pracovní kariéře, které souvisely přímo se sociální pedagogikou jakožto zvoleným oborem.

B. PRAKTICKÁ ČÁST

7 Výzkum adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce

Celou teoretickou částí této diplomové práce (a mnoha dalšími texty o sociální pedagogice) se prolíná téma nejednotnosti pohledů na sociální pedagogiku, nejasnosti vymezení jejího předmětu a neexistence profese sociálního pedagoga v české legislativě. Dá se očekávat, že to s sebou přináší obtíže při zapojení se absolventů tohoto oboru na trhu práce, na druhou stranu mezioborovost sociální pedagogiky by mohla být při hledání a výkonu zaměstnání i výhodou. Jak bylo nastíněno v úvodní kapitole, výzkumy na toto téma prakticky chybí. Některé studentky se ve svých absolventských pracích zabývaly otázkami, kde se může sociální pedagog uplatnit či jak užitečné pro praxi vnímala jedna respondentka poznatky získané během studia. Co se však děje s reálnými absolventy sociální pedagogiky po vystudování, na jaké naráželi obtíže při hledání zaměstnání a následném zapojení se do pracovního procesu nebo co jim naopak během procesu hledání zaměstnání a adaptace v práci pomáhalo, doposud zkoumáno nebylo. Ačkoliv jsou v České republice již tisíce absolventů tohoto stále mladého oboru, teprve nyní díky výzkumu Sociální pedagogové a jejich profesní a životní dráhy (viz kapitola 2.2) získáváme jasnější představu, kde tito lidé našli uplatnění. Ve svém výzkumu pro diplomovou práci jsem se proto zaměřila na otázku, jak probíhala adaptace konkrétních absolventů sociální pedagogiky na trhu práce.

7.1 Metodologie výzkumu

Vzhledem k takřka nekonečně široké oblasti proměnných, které mohly zasáhnout do adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce, jsem svůj výzkum orientovala kvalitativně. Jako **základní výzkumný problém** jsem si položila otázku: *Jak probíhala adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce?*

Stanovila jsem si **dva základní cíle výzkumu**:

1. Zjistit, s jakými obtížemi se setkávali absolventi na trhu práce, a co jim naopak adaptaci usnadňovalo.

2. Posloužit svými závěry rozsáhlejšímu výzkumu „Sociální pedagogové a jejich profesní a životní dráhy“, prováděnému na Katedře pedagogiky FF UK.

Smyslem prvního cíle je pomoci zejména momentálně studujícím či těm, kteří o studiu sociální pedagogiky teprve přemýšlejí, aby se mohli lépe připravit na svou vlastní adaptaci na trhu práce v oboru. Zároveň mohou závěry posloužit i jako zpětná vazba či inspirace vysokým školám, které budoucí sociální pedagogy připravují. Smyslem druhého cíle je, aby vyšlo najevo, co se při adaptaci sociálních pedagogů na trhu práce ukazuje jako významné či zajímavé, a na co se mohou řešitelky zaměřit při vedení rozhovorů v kvalitativní části jejich výzkumu.

Základní výzkumnou otázku jsem konkretizovala do sedmi **dílčích výzkumných otázek** (DVO):

- DVO 1: V čem by byli absolventi rádi připravenější na povolání ze studia na vysoké škole?
- DVO 2: Na co je studium podle jejich názoru připravilo dobře?
- DVO 3: S jakými obtížemi se setkávali absolventi magisterského oboru sociální pedagogika na trhu práce při hledání zaměstnání?
- DVO 4: Co absolventům pomáhalo při hledání zaměstnání?
- DVO 5: S jakými obtížemi se absolventi setkali při adaptaci na konkrétní povolání?
- DVO 6: Co absolventům pomáhalo při adaptaci na konkrétní práci?
- DVO 7: Co by absolventi doporučili současným studentům sociální pedagogiky?

7.2 Kritéria výběru respondentů

Při shánění respondentů jsem zvolila výběr na základě dostupnosti. Potenciální respondenty jsem hledala nejprve v řadách svých bývalých spolužaček a spolužáků, kolegyně, kolegů a známých, po vyčerpání vhodných možností pak i mezi respondenty kvantitativní části výzkumu Sociální pedagogové a jejich profesní a životní dráhy, prováděného na katedře pedagogiky FF UK. (Respondenti zmíněného výzkumu totiž měli možnost na konci dotazníku napsat své kontaktní údaje v případě ochoty zapojit se v další části výzkumu. Jelikož jsem byla pro onen výzkum pomocnou studentskou vědeckou silou a pomáhala jsem získávat tyto respondenty, měla jsem přístup i k jejich kontaktům.)

Respondenty vybrané z výzkumu katedry pedagogiky FF UK jsem oslovila mailem s vysvětlením, jak jsem se k jejich kontaktu dostala. Takto jsem pro svůj výzkum získala dva respondenty, čtyři respondenty jsem měla mezi svými známými a na jednu respondentku jsem dostala kontakt při oslovování lidí, o kterých vím, že se pohybují v sociální nebo pedagogické oblasti, s žádostí o doporučení vhodného respondenta nebo respondentky.

Vhodnost respondentů jsem posuzovala na základě vybraných parametrů, kterými byly: vysoká škola, na které bylo absolvováno studium sociální pedagogiky, pohlaví a věk (potažmo doba od dokončení studia sociální pedagogiky). Snažila jsem se sestavit pokud možno rozmanitý výzkumný vzorek tak, aby respondenti byli z různých vysokých škol, různého věku, muži i ženy. Vzhledem k tomu, že se výzkum zaměřuje na adaptaci na trhu práce, určila jsem si jako podmínku, že respondenti musí být alespoň 1 rok po dokončení nejlépe magisterského studia sociální pedagogiky, aby měli za sebou fázi hledání zaměstnání a adaptaci na něj. Když jsem oslovovala potenciální respondenty s prosbou o rozhovor, řada z nich mi sdělila, že nepracují a nikdy nepracovali v oboru. Přemýšlela jsem, zda jsou pro mě vhodnými respondenty a rozhodla jsem, že přidám kritérium pro výběr snahu o nalezení práce v oboru. Zkoumat respondenty, kteří sice mají vystudovanou sociální pedagogiku, ale dopředu se rozhodli v oboru nezůstat, by bylo sice zajímavé, ale pro tento výzkum bezpředmětné.

Počet respondentů nebyl předem znám, rozhovory probíhaly tak dlouho, dokud přinášely nová, neopakující se data. Celkem jsem pro účely výzkumu provedla 7 rozhovorů, jelikož v posledních rozhovorech se mi začaly informace opakovat, vyhodnotila jsem tedy sběr dat za nasycený. Jeden rozhovor proběhl v červnu 2018, zbylé v březnu 2019.

7.2.1 Popis vzorku⁶

Ze sedmi zkoumaných byli dva muži a pět žen. Všichni absolvovali sociální pedagogiku v magisterském studiu a v době rozhovoru byli více než 1 rok po skončení vysokoškolského studia. Věkové rozmezí respondentů bylo 26 až 38 let. Většina respondentů v současné době pracuje v oboru, pouze jedna respondentka působí jako učitelka v mateřské škole. Pojem „v oboru“ jsem si interpretovala jako ta pedagogická nebo sociální povolání, pro která je možné se kvalifikovat vystudováním sociální pedagogiky (viz

⁶ Ráda bych zde pod čarou sdílela zkušenost, že všichni oslovení s účastí na výzkumu souhlasili, nestalo se mi, že by někdo rozhovor odmítl. Někteří měli zájem o budoucí výsledky a nabízeli se, jak by mi mohli dále pomoci (např. poskytnutím teoretických podkladů, oslovení dalších potenciálních respondentů apod.), a to i v případě, že jsem je dříve neznala. Touto cestou bych respondentům znovu ráda poděkovala za jejich ochotu.

kapitola 5.1 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga). Mezi respondenty byli zástupci vysokých škol v Praze, Brně, Ostravě, Hradci Králové a Olomouci. Zvolené parametry pro výběr respondentů byly tedy naplněny, pouze z hlediska věku se nepodařilo najít rozmanitější vzorek. Vzhledem k tomu, že studijní obor sociální pedagogika existuje zhruba 22 let, dá se předpokládat, že drtivá většina absolventů sociální pedagogiky bude mladších čtyřiceti let, proto také nebylo snadné sehnat vhodné respondenty nad touto věkovou hranicí.

Prvním respondentem byl muž ve věku 38 let, který vystudoval magisterský obor Sociální pedagogika se zaměřením na tělesnou výchovu a sport na Univerzitě Hradec Králové. Předtím dokončil pedagogickou vyšší odbornou školu. Po škole vyzkoušel řadu zaměstnání většinou v oboru (vychovatel v domově mládeže, terénní a poté vedoucí pracovník nízkoprahového zařízení, lektor prevence, vychovatel v diagnostickém ústavu), nyní je ředitelem v zapsaném spolku, který ve školách realizuje interaktivní workshopy zaměřené na téma předsudky. V době rozhovoru měl ukončené sociálně pedagogické vzdělání zhruba 11 let.

Druhou respondentkou byla žena ve věku 28 let. V bakalářském programu vystudovala obor Sociální patologie a prevence na Slezské univerzitě v Opavě a v magisterském programu nejprve obor Sociální pedagogika na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity, poté Management v sociálních službách na Fakultě sociálních studií stejné školy. Po studiích nastoupila do nevládní neziskové organizace, která se snaží vytvářet podmínky pro přátelské soužití romské a neromské komunity. Brzy tam začala dělat vedoucí sociální pracovníci terénních programů a nyní je vedoucí projektu. V oboru působí zhruba rok a půl.

Třetí respondentce bylo v době rozhovoru necelých 30 let, obor Sociální pedagogika vystudovala nejprve v bakalářském programu na Husitské teologické fakultě, poté v magisterském programu na Filozofické fakultě, obojí na Karlově Univerzitě. Hned po dostudování vysoké školy nastoupila jako asistentka pedagoga a učitelka do mateřské školy, kde působí doposud (necelých 6 let).

Čtvrtým respondentem byl 28letý muž, který vystudoval sociální pedagogiku jednak v bakalářském, posléze v navazujícím magisterském studiu na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Po ukončení bakalářského studia nastoupil jako sociální pedagog na základní školu, kde pátým rokem působí dodnes. Nejprve nastoupil díky realizovaným šablonám OP VK (viz kapitola 5.1.5 Sociální pedagog), přičemž se tato pozice na dané škole ukázala jako potřebná, proto je nadále financována obcí.

Pátou respondentkou byla žena ve věku 27 let, která vystudovala sociální pedagogiku v navazujícím magisterském programu na FF UK. Po ukončení studií našla práci jako vychovatelka ve výchovném ústavu, kde působila 3 měsíce, než nastoupila na mateřskou a následně rodičovskou dovolenou. Po skončení rodičovské dovolené se na svou pozici vrátit nechce, ale v oboru by zůstala ráda.

Šesté respondentce bylo v době rozhovoru 34 let, měla vystudované nejdříve magisterské studium učitelství matematiky a deskriptivní geometrie pro SŠ, poté si dodělala bakalářské studium oboru Sociální pedagogika a volný čas na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Již během studia, které ukončila v roce 2008, působila díky zaměření studia sociální pedagogiky jako učitelka literárně dramatického oboru v základní umělecké škole. Během mateřské dovolené začala působit jako dobrovolná lektorka kroužků pro děti v dětském centru, kde ji následně zaměstnali a ustanovili jako statutárního zástupce. Po mateřské dovolené je dva roky a v rodinném centru působí nadále, již i jako manažerka.

Sedmá respondentka byla nejmladší, v době rozhovoru jí bylo 26 let. Bakalářský titul získala studiem sociální patologie a prevence na univerzitě v Hradci Králové. Sociální pedagogiku vystudovala na téže škole v navazujícím magisterském programu. Po ukončení studia v roce 2018 nastoupila jako vychovatelka do věznice, po půl roce tam začala působit na pozici speciální pedagog ve výkonu trestu, na které je doposud.

Pro lepší orientaci přikládám tabulku shrnující základní údaje respondentů, včetně jejich označení.

Tabulka 3: Přehled respondentů

Označení	Pohlaví	Věk	Škola, na které bylo absolvováno studium sociální pedagogiky	Počet let po absolvování
R1	Muž	38	Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta	11
R2	Žena	28	Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta	2
R3	Žena	29	Univerzita Karlova, Husitská teologická fakulta, poté Filozofická fakulta	6
R4	Muž	28	Univerzita Palackého v Olomouci, Cyrilometodějská teologická fakulta	2 (5 po Bc.)
R5	Žena	27	Univerzita Karlova, Filozofická fakulta	3
R6	Žena	34	Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta	11
R7	Žena	26	Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta	1

7.2.2 Etický rámec výzkumu a nakládání s osobními údaji

Respondenti byli při oslovení stručně seznámeni s průběhem a předmětem rozhovoru, následně jim byl zaslán, případně jen osobně předán pro tento výzkum sestavený formulář nadepsaný jako *Informovaný souhlas s rozhovorem a jeho užitím*. Součástí tohoto

formuláře bylo představení tématu, cíle a průběhu výzkumu a byly zde uvedeny kontaktní údaje na autorku i vedoucí této diplomové práce. Respondenti byli ve zmíněném formuláři seznámeni s tím, že nemusí odpovídat na všechny položené otázky, že je zcela na nich, jaké informace a zkušenosti v rozhovoru sdělí, jejich účast na výzkumu je dobrovolná a mohou ji kdykoliv ukončit. Dále zde byli respondenti informováni o tom, že se rozhovor pro možnost jeho následné analýzy bude nahrávat, nahrávání však může být na jejich žádost kdykoliv přerušeno. Pro naprostou transparentnost bylo v rámci tohoto dokumentu také popsáno, jak se se získanými daty bude nadále pracovat, tedy že rozhovor bude přepsán do textové podoby a dále zpracován pro účely výzkumu. Respondenti byli také ujištěni, že budou důsledně respektovat jakékoliv omezení, které pro využití záznamu uloží. Každý z respondentů vyplnil své kontaktní údaje a nakonec podepsal souhlas s rozhovorem, který bude v anonymní podobě použit pro účely výzkumného zpracování. Jedna kopie vyplněného a podepsaného formuláře zůstala respondentovi, druhá mně.

S osobními údaji jsem pak nakládala vždy tak, aby se nemohly dostat jiným osobám. Získané nahrávky ani přepsaná data jsem nepojmenovávala podle respondentů, ale podle jiného vlastního klíče, aby byla zajištěna anonymita účastníků už během zpracování. Všechny soubory jsem měla uloženy na osobním zaheslovaném počítači. V případě, že by se i přesto k souborům náhodou dostal někdo nepovolaný, nebylo by možné respondenty identifikovat. Po obhájení této diplomové práce budou informované souhlasy s kontaktními údaji skartovány.

7.3 Metoda sběru dat

Vzhledem ke zmiňované šíři možností, s čím se absolventi setkávají na trhu práce, jsem zvolila kvalitativní přístup k výzkumu. Jako metodu, která mi může přinést co nejširší a zároveň nejpresnější paletu dat, jsem vyhodnotila a zvolila metodu hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. Tato metoda rozhovoru je Švaříčkem a Šed'ovou definována jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí předem připraveného seznamu témat a otevřených otázek (2007, s. 159 – 160). Prováděné rozhovory byly po souhlasu respondentů nahrávány a následně doslovně přepsány v počítačovém programu Microsoft Word. Tři respondenti ještě doplnili odpovědi písemně nebo ústně po skončení nahrávání. Tyto doplněné odpovědi jsem pak dopsala k přepisovaným rozhovorům. Při přepisu nahrávek jsem zaznamenala i přeroky

a hovorovou mluvu, text jsem místy dopňovala poznámkami a komentáři, např. (smích), (pauza), (vysvětlivka – pozn. IŘ).

S většinou respondentů probíhal rozhovor v restauraci či kavárně, zbylé rozhovory proběhly na pracovišti dotazovaného nebo videohovorem přes internet z důvodu nemožnosti se setkat osobně. Ihned po ukončení jednoho z rozhovorů přes internet jsem zjistila, že kvalita nahrávky proběhlého rozhovoru je tak špatná, že se mi nepodařilo jej doslovně přepsat. Vzhledem k časovému omezení a pozdní hodině jsem místo opakování rozhovoru okamžitě sepsala všechny odpovědi, které jsem si z rozhovoru pamatovala, a poslala je k doplnění či případnému upravení respondentkou. Poslala mi zpět lehce upravenou a doplněnou verzi, se kterou jsem pak pracovala při analýze.

7.3.1 Okruhy rozhovoru

Ke každé z dílčích otázek, představených v podkapitole 7.1, bylo připraveno několik okruhů k dotazování. Po identifikačních otázkách (na věk, místo působnosti, kdy a kde respondent/ka vystudoval/a sociální pedagogiku, jak se přesně jmenoval vystudovaný obor, zda a jakou měl/a představu o tom, jak se uplatní na trhu práce, jaké má zaměstnání a kolikáté to je v oboru i mimo obor apod.), to byly následující okruhy otázek:

- DVO 1 V čem by byli absolventi rádi připravenější na povolání ze studia na vysoké škole?:
 - „Myslíte si, že Vás škola mohla lépe připravit na profesní činnost?“
 - „Musel/a jste si dodělávat vzdělání např. formou nějakých kurzů, výcviků apod., abyste mohl/a v zaměstnání pracovat?“
- DVO 2 Na co absolventy studium podle jejich názoru připravilo dobře?:
 - „V čem Vás škola pro Vaši práci připravila dobře?“
- DVO 3 S jakými obtížemi se setkávali absolventi magisterského oboru sociální pedagogika na trhu práce při hledání zaměstnání?:
 - „Mohl/a byste popsat obtíže/problémy, s nimiž jste se setkal při hledání zaměstnání v oboru?“ (Zde jsem se dále ptala zejména na to, jak dlouho trvalo najít zaměstnání, jak se na to cítil/a připraven/a, jestli prožili negativní zkušenosti při hledání zaměstnání a zda byla neexistence profese na trhu problémem.)
- DVO 4 S jakými obtížemi se absolventi setali při adaptaci na konkrétní povolání?:
 - „Jak probíhala adaptace v nové práci?“

- „Vnímáte nějaké rezervy ve Vaší připravenosti na tuto práci? Případně jaké?“
- DVO 5 Co absolventům pomáhalo při hledání zaměstnání?:
 - „Co Vám pomohlo získat tuto práci?“
- DVO 6 Co absolventům pomáhalo při adaptaci na konkrétní práci?:
 - „Co Vám pomohlo se adaptovat v této práci?“ (Dále jsem se podle situace doptávala na sociální i pracovní oblast adaptace v novém zaměstnání.)
- DVO 7 Co by absolventi doporučili současným studentům sociální pedagogiky?
 - Co byste doporučil/a nebo vzkázal/a studentům, kteří sociální pedagogiku teď studují?

Příprava na rozhovory a přesné zaměření okruhů bylo upravováno na základě průběžného kódování každého proběhlého rozhovoru. Prvních šest otázek bylo položeno v každém rozhovoru, sedmou dílčí výzkumnou otázku jsem doplnila později, konkrétně po druhém rozhovoru. Podle odpovědí jsem pak rozhovory doplňovala dalšími zpřesňujícími otázkami.

Během třetího rozhovoru se respondentka sama od sebe rozpovídala o svém pohledu na sociální pedagogiku, což se zopakovalo i při dalším rozhovoru s jiným respondentem. Otázka po tom, jak absolventi vnímají obor sociální pedagogika, mi přišla zajímavá a doufala jsem, že by je mohla přivést k dalším odpovědím s využitelnými daty. Začala jsem ji tedy při dalších rozhovorech pokládat cíleně.

8 Analýza dat

8.1 Postup při analýze dat

Pro analýzu získaných dat jsem využila postupy zakotvené teorie, konkrétně otevřené kódování a jejich následné seskupování do kódovacích rodin neboli kategorií.

Zakotvenou teorii popisuje Hendl jako strategii výzkumu a zároveň způsob analýzy získaných dat. Cílem výzkumu vycházejícího ze zakotvené teorie je návrh teorie, která je zakotvená v datech získaných během studie (Hendl, 2005, s. 125). Autory zakotvené teorie jsou B. Glaser a A. Strauss, kteří se později v pojetí rozešli a každý začal rozvíjet svou vlastní verzi. Švaříšek s Šedřovou a kol. rozdíl obou verzí vysvětlují ve své knize Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Liší se zejména různým přístupem ke kódování a následným zpracováním kódů. Já jsem při analýze dat využila postupy modelu B. Glasera. V první fázi tohoto přístupu jde o otevřené kódování, při kterém se různým úsekům datového materiálu (v mém případě přepsaným rozhovorům) přiřazují ad hoc zvolené nálepky, tzv. kódy. V další fázi jsou tyto vzniklé kódy připojeny k tzv. kódovacím rodinám. Tyto kódy se na rozdíl od přístupu Strausse a k němu připojené Corbinové volně vynořují z datového materiálu a nejsou modelovány (spojovány) na základě paradigmatického modelu příčin, kontextů a následků jako u Strausse a Corbinové (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 84 – 85). Spojení a případnou souvislost mezi jednotlivými kódy jsem tedy určovala sama tak, jak se mi z dat jevila.

Kódování, poznámkování a kategorizování všech rozhovorů jsem prováděla v počítačovém programu ATLAS.ti 7. Do něj jsem nejprve vložila celé rozhovory, kdy jsem pak každý každý z nich opakovaně pročítala a průběžně k nim doplňovala a upravovala kódy. Zároveň jsem si k některým citacím zapisovala interpretující poznámky, které mě během čtení napadaly. Po dokončení fáze kódování jsem získané kódy následně v tomtéž programu seskupila do jednotlivých kódovacích rodin. Ty jsem nazvala podle společného jmenovatele jednotlivých kódů v nich obsažených. Bylo poměrně složité zařadit jednotlivé kódy do kategorií, jelikož se často ukazovala jejich propojenost. Souvislost kódů mezi sebou bude patrná v popisování dat. Některé kódy zařadila do více kódovacích rodin, protože se se na ně dalo nahlížet z více úhlů nebo souvisely s více jevy a při interpretaci dat a vytváření závěrů jsem chtěla mít o kategoriích co neucelenější pohled. Konkrétně šlo o kódy „výukové metody“ a „měkké dovednosti“. Kódovací rodiny jsem nakonec seskupila do ještě

obecnějších celků, čímž vznikly tři úrovně při organizaci dat. Kategorie chronologicky odpovídají třem fázím pracovního života, kterými jsou příprava na povolání, hledání zaměstnání a adaptace v nové práci. Tyto úrovně budu nadále označovat jako kódy, subkategorie a kategorie. Celkem jsem vytvořila 72 kódů, 16 subkategorií a 3 kategorie. Níže je tabulka, která znázorňuje jejich rozdělení, tučně jsou označeny opakující se kódy.

Tabulka 4: Přehled kategorií, subkategorií a kódů

Název kategorie	Název subkategorie	Název kódu
Vysokoškolská příprava	Kladně hodnocené aspekty výuky	Teoretická znalost
		Praktická výuka
		Měkké dovednosti
		Kurzy
		Předávané zkušenosti
		Moderní výuka
		Obohacení pro osobní život
		Práce s informacemi
	Nedostatky výuky	Málo praxe
		Nedůslednost
		Reflexe praxe
		Srovnání s VOŠ
		Moc teorie
		Měkké dovednosti
		Zužování pohledu
		Výukové metody
		Cizí jazyk
		Aplikace práva
		Management
		Poradenství
		Krizová intervence
		Práce s agresivním chováním
	Individuální přístup učitelů	Pomoc při profilování
		Hodnoty
	Doporučení studentům	Specializace
		Přemýšlení do praxe
		Další škola
		Práce a studium současně
	Rozpory	Výukové metody
		Měkké dovednosti
		Užitečnost školy
		Dialog x dravost
		Obsáhlост sociální pedagogiky
Hledání práce	Orientace v možnostech uplatnění	Neorientovanost zaměstnavatelů
		Neorientovanost absolventů
	Proces hledání práce	Doba hledání

	Obtíže při hledání práce	Mechanismy hledání
		Problém s nalezením práce
		Nespecializovanost
		Plat
		Nedostatečné vzdělání
		Nabídka zaměstnání neadekvátní dosaženému vzdělání
	Usnadňovače hledání práce	Kontakty
		Dobrovolnictví
		Prestiž školy
		Výhoda dalšího vzdělání
	Další vlivy na získání práce	Osobnostní charakteristiky
Adaptace v získané práci	Očekávání	Obavy
		Očekávání
		Nenaplnění představ
	Připravenost	Subjektivně vnímaná připravenost
		Objektivní připravenost
		Učení v práci
	Systém (práce a v práci)	Rigidita
		Rozčarování
		Přizpůsobení se
		Pracovní režim
		Supervize
	Usnadňovače adaptace	Čas
		Výměna vedení
		Podpora vedení
		Mentor
		Školení
		Pozvolnost
		Zkušenosti z jiné práce
		Materiály ze školy a literatura
		Zkušenosti ze školy
	Obtíže při adaptaci	Komunikace s kolegy
		Generační rozdíly
		Hledání hranic
		Těžký začátek
	Další vzdělávání	Nátlak na doplnění vzdělání
		Dobrovolné vzdělávání
		Uraženost
		Žádné další vzdělání

Po realizaci otevřeného kódování a seskupení kódů do subkategorií a kategorií jsem při další analýze postupovala technikou „vyložení karet“. Švaříček, Šedřová a kol. vysvětlují, že při této technice vezme výzkumník kategorizovaný seznam kódů, tyto kategorie uspořádá do určitého obrazce nebo linky a na základě toho sestaví text výzkumné zprávy tak, že je

jakýmsi převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií (2007, s. 226). Vyložené kategorie a v nich obsažené kódy jsem následně vztáhla k položeným výzkumným otázkám.

V následujících podkapitolách popíšu jednotlivé kategorie, subkategorie a kódy. Citace částí rozhovorů, které souvisejí s tématem, jsou pro přehlednost zarámovány. Záměrně jsem jim nechala poměrně velký prostor, protože věřím, že díky nim lze do tématu proniknout snáze než pouhým popisem. Respondenti jsou označeni velkým písmenem R a číslem, vyjadřujícím pořadí rozhovoru ve výzkumu (viz podkapitola 7.2.1 Popis vzorku).

8.2 Vysokoškolská příprava

V kategorii „vysokoškolská příprava se mi shromáždilo pět subkategorií: „kladně hodnocené aspekty výuky“, „nedostatky výuky“, „individuální přístup“, „doporučení studentům“ a „rozpory“. Tyto subkategorie nyní rozeberu podrobněji.

8.2.1 Kladně hodnocené aspekty výuky

V této subkategorii je shromážděno 8 kódů, které se vztahují k tomu, co respondenti ve výpovědích oceňovali na studiu sociální pedagogiky, a co jim studium dalo. Jsou to kódy: „teoretická znalost“, „praktická výuka“, „měkké dovednosti“, „kurzy“, „předávané zkušenosti“, „moderní výuka“, „obohacení pro osobní život“ a „práce s informacemi“.

Absolventi vypovídali, že jim škola přinesla **teoretickou znalost**. Zejména ti, kteří nepřišli ze středních nebo vyšších odborných pedagogických či sociálních škol, kvitovali, že jim studium dalo dobrý teoretický základ a zorientování se v oboru.

R4: „...o pedagogice jsem věděl tak akorát, že to je něco o učení a o výchově, tak jsem v podstatě jako takhle nic moc nevěděl, takže mě připravila jako hodně. Protože mi vlastně všechny moje jakože prostě vědomosti, dovednosti, všechno jako v podstatě dali oni.“ (...) „A zároveň vlastně jako nějaký jako rozhled jako v zákoně...“

Co však absolventi oceňovali ještě více (a zároveň jim na školách chybělo, jak uvidíme v další kategorii), byla **praktická výuka**, tedy praxe a praktické nácviky při hodinách, které mohli využít i při své vlastní práci. Byly to kromě praxí např. projekty, exkurze, hry, nácviky lektorování, hraní rolí a jiné formy zážitkové pedagogiky a interaktivní výuky.

R4: „...my jsme měli jako možnost prostě být pokaždé někde jinde. Takže my jsme si fakt jako mohli projít od prostě školní družiny až třeba po diagnostický ústavy...“

R5: „...že jsme se to opravdu učili projektama nebo téma hrama, tak tohleto všechno jsem dělala a tím jsem se snažila ty holky (klientky ústavu – pozn. IŘ) učit.“

R7: „...hodně ty předměty byly prakticky založený, furt nás někam brala, furt nám něco ukazovala...“

R6: „...spíš jsem pak využívala to, co jsem si zažila na škole. Z toho čerpám při organizování akcí pro veřejnost nebo při teoretickém základu pro psaní dotací a grantů.“

R2: „...jsme vlastně zkoušeli, že nám ten profesor (...) dělal scénku, že agresivní klient, a jak bysme ho uklidnili.“

Díky praktickým nácvikům ve škole absolventi rozvíjeli i **měkké dovednosti**. Nejčastěji zmiňovali komunikaci a jednání s lidmi.

R6: „Škola mě připravila hodně v těch měkkých věcech, měkkých dovednostech.“

R4: „A ať to byla komunikace s lidma (...) A zároveň (...) když vlastně jako najdu nějakou hru a nesedí mi prostě na tu mou skupinu, tak si ju v podstatě jako přetvořit, což mě taky jako u nás učili ve škole, no.“

R3: „...taky asi trpělivosti a komunikovat s lidma.“

Dovednosti využitelné v budoucí práci měli možnost absolventi získávat i v rámci **kurzů**, které pro ně školy zajišťovaly. Byl to např. vícedenní adaptační kurz, díky kterému se studentům snadněji propojovala teorie z výuky s praxí a vlastní zkušeností. Byly to však i další kurzy, kde si absolventi mohli osvojit různé dovednosti.

R4: „...my jsme měli v prváku adaptační kurz, kde se vlastně jelo na principu prostě jako zážitkové pedagogiky a bylo to strašně bezvadný a čerpali jsme z toho“ (...) „to byly prostě dovednosti jak třeba vést preventivní program nebo vůbec prostě jak pracovat jako s těma děckama a tak...“

R6: „...měli jsme spoustu kurzů, zkoušeli jsme si lektorovat a vést různé lekce.“

R1: „...za mě to bylo jako super, protože jsem si tam udělal různé kurzy, jak masérský, tak kanoistiky a tak dále, takže jsem se naučil nových jako věcí, který třeba můžu potom použít.“

Kladně hodnoceny byly také **předávané zkušenosti** vyučujících z praxe, které respondentům pomohly utvořit si obrázek o práci v konkrétních zařízeních a lépe se popasovat s budoucím zaměstnáním.

R7: „...ona ta profesorka nám hodně často jako z té praxe vyprávěla ty příběhy, mluvila o tom, jací třeba ti odsouzení jsou, takže jsem jako na tohleto myslím byla trošku víc připravená. Trošku jsem víc věděla, s kým se asi budu potýkat, si myslím.“

Pravděpodobně díky výše zmíněným metodám výuky a díky respektujícímu přístupu ke studentům, založeném na dialogu, se objevil názor, že škola připravila studenty **moderně**.

R5: „...celkově přístup k lidem, ty výchovné metody třeba jako respektující přístup a prostě takový to moderní způsob vyučování...“

Absolventi v odpovědích zmiňovali i to, že je studium **obohatilo i pro osobní život**, zocelilo je, rozvinulo v nich vytrvalost, houževnatost a zmiňované měkké dovednosti.

R5: „...mně to dalo fakt hrozně jako i do života no, takže... že to často aplikuju i jako na sebe, na svoje děti, na rodinu...“

R3: „No asi mě naučila, já bych řekla, že určitý asi jakoby vytrvalosti a dotahovat věci do konce a nevzdávat to, i když to vypadá, že se všechno hroutí. (...) Tak asi mě to tak jako obrousilo trošku, no. A jinak taky asi trpělivosti a komunikovat s lidma. (...) Taky si myslím, že ta škola pomáhá zocelovat osobnost, charakter a jako něco vydržet prostě.“

Absolventi pak také uváděli, že je škola naučila **práci s informacemi**.

R3: „Plánovat, třídit informace... Ta práce s informacema, zdrojema, to mě ta škola naučila.“

8.2.2 Nedostatky výuky

Další subkategorie „nedostatky výuky“ obsahuje kódy, které označují nespokojenost respondentů s některými aspekty výuky sociální pedagogiky na absolvovaných vysokých školách. Zde je kódů skoro dvakrát více než v předchozí subkategorii, což si vysvětlují zejména tím, že nad pozitivy se respondenti více shodovali, kdežto při promýšlení negativních stránek studia sociální pedagogiky byli respondenti rozmanitější. Navíc zde byli značně konkrétnější. Zároveň jsem si všimla, že někteří absolventi byli s výukou takřka absolutně spokojeni či při vyprávění o škole zněli až nadšeně, avšak i přesto se zamysleli nad tím, na co by je mohla škola připravit lépe, kdežto jiní respondenti nacházeli takřka jen negativa, zmiňovali, že jim škola dala „jen titul, ale prakticky jsem se tam nenaučila nic“ (R1). Zajímavé je, že tito se studiem nespokojení respondenti (R1 a R2) měli nejširší vysokoškolské vzdělání, a přesto vypovídali, že jim žádná škola skoro nic nedala a nepřipravila je.

Kódy obsažené v této subkategorii jsou tedy následující: „málo praxe“, „nedůslednost“, „reflexe praxe“, „srovnání s VOŠ“, „moc teorie“, „měkké dovednosti“, „zužování pohledu“, „výukové metody“, „cizí jazyk“, „aplikace práva“, „management“, „poradenství“, „krizová intervence“ a „práce s agresivním chováním“.

V předchozí podkapitole se ukázalo, že respondenti během studia oceňovali hlavně praktickou výuku, možnost vyzkoušet si rozmanité praxe či absolvovat kurzy. Přesto (nebo právě proto, že praktické nácviky byly pro respondenty velmi přínosné), by těchto aktivit na škole měli rádi více. Zaznívalo, že zažili **málo praxe**.

R7: „...často mě to mrzelo (...) že tam tý praxe nebylo prostě moc. A že jsme se nemohli jako podívat na víc míst, nemohli jsme si zkusit víc věcí (...) tak si myslím, že těch praktických zkušeností jako my jsme měli strašně málo. Když se nás někdo ptal na praxi, žejo, tak jsme nemohli použít ani to z té školy, pořádně. Tam bylo v uvozovkách pár hodin někde a nebylo to prostě pořádný, no.“

R4: „...ta praxe (...) když by jí bylo víc, tak by asi taky nebyla na škodu.“ (...) „už mi tam chybělo takový to ještě další. Jo, ještě jeden takovej jako výjezd, nějaký výcvik, kde by se fakt jako vyložene třeba zase odjelo na pár dní někam jako pryč a zase se jelo tady tímhle tím výcvikem.“

V souvislosti s praxí si jeden respondent také stěžoval na **nedůslednost** školy při ověřování účasti studentů na praxích.

R1: „Člověk šel na praxi, vlastně si to načerno domluvil kdekoliv, kolikrát dostal jako razítko, jako že byl taky kdekoliv ani tam být nemusel a že se to vlastně potom neřešilo.“

Tento respondent dále vysvětloval, jak vypadalo ono „neřešení“ – nikdo s ním danou praxi nerozebíral. To ho nemotivovalo čas praxi skutečně věnovat, navíc ho to nijak profesně nerozvinulo. Nemohl svou práci a působení na praxi kriticky zhodnotit, ohlédnout se za ním, chyběla mu **reflexe praxe**.

R1: „Reflektovat tu praxi, co se jakoby zdálo, nezdálo, to mi tam myslím jako chybělo (...) Takže potom jako jsem nemoh- nešel za někým, za nějakým profesorem, kterej by mně řekl: jo a jak se ti tam dařilo, co se ti tam vlastně líbilo, co bys vlastně, co bys tam jako vytkl nebo co se ti tam nelíbilo, jak to tam ti vedoucí dělali, a co bys třeba udělal jinak a pojďme to teda řešit a proč sis třeba takhle myslel, že by to mělo bejt jiný a s někým si o tom jako povykládat.“

Ohledně praxe se objevilo i **srovnání s VOŠ**. Respondent 1, který na VOŠ byl, přiznával, že praxe dělal už na vyšší odborné škole a na vysoké nebyla žádná velká nástavba. Jiná respondentka zase záviděla absolventům těchto škol, že praktických zkušeností měli díky řadě praxí dost, na rozdíl od nich, tedy od studentů VŠ bez absolvované VOŠ.

R7: „...třeba ty lidi, co studovali ty vošky, tak že jako jsem jim záviděla. Jsem si říkala, na kolik míst se oni podívaj a co můžou všechno jako vidět, kolik tý praxe maj a co všechno, jaký všechny zkušenosti získaj...“

Tak jako absolventům přišlo, že měli na škole málo praxe, objevoval se názor, že se učili až **moc teorie**.

R2: „Říkám, té teorie tam bylo habaděj, tu teorii jsem tam prostě měla až moc...“

R1: „...možná ta škola hodně bazíruje na to, jak naučit nebo do hlavy těch studentů dát toho co nejvíc těch informací, které si myslím, že ani nebudou používat, ale že se nezaměřuje na ty měkký dovednosti.“

Rozvíjení **měkkých dovedností** – oblast, která se objevila jednak v souvislosti s kladným hodnocením, tak s negativním. Zaměření se na rozvoj měkkých dovedností však postrádal pouze student, který absolvoval před více než deseti lety a sám přiznává, že se to od té doby mohlo změnit.

R1: „...pořád si myslím, že mě tam, že tam pořád není ten důraz na tu motivaci, na tu.. to zaměření pro něco, nadšení a hlavně ty měkký dovednosti, ty klíčový kompetence“ (...) „že ty děti a ty studenti, který jdou na nějaký takový ty školy, kde by měli umět ty měkký dovednosti, jak s někým komunikovat, jak někoho slovně pohlady, říct mu otevřeně, co jak se mu daří a jak ho má rád, tak to tam vůbec vlastně jako ta škola nenaučí no.“ (...) „měl by tam být důraz na ty měkký dovednosti. Možná třeba už to teďko tak je, já nevím, já už jsem X let mimo školu...“

Jiná respondentka si zase stěžovala, že výuka byla ovlivněna subjektivními názory učitele, který nepřijímal jiné náhledy na dané téma, takže docházelo k **zužování pohledu** studentů.

R2: „...vůbec nedával možnosti jiným názorům než těm, kterým on sám věřil. (...) Že nám strašně zužoval naše vidění.“

Další ambivalentní oblastí ve výpovědích respondentů byl pohled na **výukové metody**. Jak bylo uvedeno u předchozí kategorie, absolventi si jednak pochvalovali množství praktických nácviků, projektovou výuku a další formy interaktivní výuky, jiní však tyto výukové metody při studiu postrádali nebo by jich rádi zažili více a vadila jim převládající frontální výuka. Nevhodné výukové metody byly i jedním z důvodů, proč některé studenty učivo nenadchlo.

R1: „...chyběla mi tam taková ta projektová výuka. Že tam to bylo všechno o tom, že člověk sedí, poslouchá nějaký výklad, je tam nějaký powerpoint a že to člověka jako vůbec jako nenadchne no.“

R2: „Dostali jsme kupu brožurek, ale prakticky to s náma nikdo nezkusil. Někde hraní rolí ve škole, abychom si tohleto zkusili, tam prostě nebylo.“

Zbytek kódů v této subkategorii se vztahuje ke konkrétním předmětům či dovednostem, které respondentům na škole chyběly. V odpovědích se objevily pouze jednou (kromě cizího jazyka, který zazněl dvakrát) a vztahovaly se výhradně na to, co respondenti postrádali až zpětně při svém specifickém zaměstnání. Absolventi zmiňovali nedostatečnou výuku **cizích jazyků**, uvítali by větší zaměření na **aplikaci práva** v praxi či by byli rádi připravenější v oblasti **managementu**, **poradenství** směrem k rodičům dětí, **krizové intervence** a na **práci s agresivním chováním**. U posledních třech jmenovaných si však respondent 4 uvědomoval, že jsou to „situace, které se nedají naučit ve škole“ a že si člověk uvědomí, co potřebuje za dovednosti, až v praxi, když se s tou konkrétní situací setká.

R5: „...cizí jazyky no. To si vlastně myslím, že jako se na tý škole hodně neřeší.“

R3: „...když jsem byla na tý praxi, na tom sociálním odboru, tak to jsem tam byla trochu vykulená, no. Protože vůbec jsem nevěděla, která bije, tak možná se zaměřit na nějakou aplikaci práva...“

R6: „Jak řídit lidi, management. Přitom je práce se skupinami lidí v tomto oboru častá, je potřeba vědět, jak je vést, řídit, pracovat s nimi.“

R4: „...jak pracovat s těma rodičema. To si myslím, že mi ve škole taky jako chybělo. Takový to, to jako poradenství směrem vlastně jako k těm, k těm dospělým, k těm rodičům.“ (...) „my jsme byli málo připravení třeba na krizový intervence. Na fakt jako prostě nějaký jako mimořádný prostě jako věci, který se dějou zrovna teď a nemáme prostě moc času jako nad tím přemýšlet jako co bysme mohli udělat.“ (...) „Ještě jak pracovat s agresivním chováním.“

Čtvrtý respondent vyjmenoval řadu konkrétních dovedností, jejichž rozvoj by na škole ocenil, nicméně dodává, že je přijatelný i systém obecného vzdělávání na vysoké škole, které do oboru vpravuje, a konkrétní dovednosti jsou rozvíjeny až na základě odborných kurzů a školení, které si člověk vybere podle toho, co potřebuje ve své praxi.

8.2.3 Individuální přístup učitelů

Několik respondentů v rozhovorech zmiňovalo, že by ocenili individuálnější přístup učitelů směrem ke studentům. Subkategorie „individuální přístup učitelů“ by tak mohla být

přiřazena i k té předchozí. Nezazněla zde však přímá kritika škol, v tomto směru se respondenti zamýšleli spíše nad tím, co by mohlo studentům pomoci.

Subkategorie „individuální přístup“ zahrnuje kódy: „pomoc při profilování“ a „hodnoty“.

Individuální přístup ke studentům načal už kód „reflexe praxe“. Byla zde poptávka po takovém učiteli (R1 mluvil dokonce o „mentorovi“), který by se studentem zhodnotil jeho působení na praxi. Toto zhodnocení vlastní práce a pohled autority by studenta rozvíjelo nejen odborně, ale mohlo by ho i více nadchnout pro obor a **pomoci mu profilovat se**. Respondent 1 nízkou míru motivace a chybějící představu o tom, kam by chtěl v oboru směřovat, zmiňoval vícekrát. Přispěly k tomu podle něj zmíněná nedůslednost školy a nereflexování praxí, ale i nevhodné a neaktivizující metody výuky. V rozhovoru se k potřebě většího zapálení pro studium a obor vracel opakovaně. Škola by se tak podle něj (i dalších respondentů) měla více zaměřit na motivování studentů k nalezení toho, čemu se budou věnovat. Podobně se vyjadřovala i respondentka 3 a oba se shodovali na tom, že v počtu, v jakém studovali, by individuálnější přístup možný byl. Profilování se ke konkrétnějšímu zaměření už při studiu by mohlo podle respondentky 6 pomoci i tomu, aby studenti v oboru zůstali i po vystudování.

R1: „No já si myslím, že ta škola by měla toho člověka jako nadchnout pro nějakou už tu věc, jako aby byl nadšený, aby aby se zaměřil na to, co chce, aby nedělal tisíce věcí (...) aby jako vnímal to, že tyjo mě vlastně baví tady tohle, tak aby ten učitel jako ho k tomu jako vedl, nějak nemyslím úplně individuálně, asi to nejde, i když my jsme třeba v ročníku, nás bylo dvanáct, tak si myslím, že se to docela dá jako jako v té naší třídě na vysoké, tak že se to tam dá jako něco individuálnějc trochu podpořit toho studenta...“

R3: „A ti učitelé, aby teda byli takovými kouči v podstatě, no. Možná víc se zajímat o studenty, no. Já vim, že je to na nás, ale na druhou stranu jsme byli docela malá skupina. Já nevím, kolik nás tam bylo, ale určitě víc jak 20 ne.“

R6: „Obor má hodně široké možnosti využití, což je těžší pro ty, kteří nevědí, co chtějí dělat. Ti by potřebovali trochu podpořit a být vedeni ve škole k tomu, aby si svoje místo v oboru našli. Spoustu mých spolužáků a známých sociálních pedagogů teď například dělá v kanceláři, v call centru, prostě mimo obor.“

Důležitost individuálního přístupu viděl respondent 1 i v poznání studentů a jejich hodnotového žebříčku. Některé **hodnoty** a vnímání světa se podle něj neslučují s rolí pedagoga, což dle jeho názoru vysokoškolské učitele nezajímá, pokud student splní všechny studijní povinnosti. Učitelé na pedagogických školách by se tedy podle něj měli zaměřit více

na rozvoj měkkých dovedností a na korigování světonázoru a hodnotového žebříčku studentů.

R1: „A kolikrát tadytyhleti lidé, kteří projdou těmito školy, tak kandidují pro- za SPD a za další takový strany, tak to si myslím co to je za výchovu, jako aby, že ty hodnoty mají úplně postavený vlastně na druhé straně než jakoby, si myslím, měli mít, takže možná i zaměření na nějaký hodnotový ten žebříček těch lidí, aby jako, aby tam jako je nenechali v tom, že to, to, co, jak to vnímají ten svět, jako že je OK, vůbec se o to jako ty kantoři nezajímají vlastně, jo. Že vlastně tam pěstují člověka, že tam je člověk, kterej prostě tam nedejbože hajluje – no už přeháním, už filozofuju, a pak mu dají jako diplom a pak bude hajlující člověk jako učit jako ve škole, no. (...) Jó, že to je o tom – von si ty známky udělá, von ty státnice udělá, ale to, že prostě by nejradši každého zabil, koho potká, nebo praštil holí...“

8.2.4 Doporučení studentům

Absolventi sociální pedagogiky měli při rozhovoru možnost vzkázat doporučení současným studentům. Z nich vzešly čtyři kódy: „specializace“, „přemýšlení do praxe“, „další škola“ a „práce a studium současně“.

Téměř všichni dotazovaní se shodovali na doporučení „*najít si už během studia, na co konkrétněji se zaměřit*“ (R6). Z předchozí subkategorie vyplývalo, že by profilaci studentů ke konkrétnějšímu zaměření v oboru měla pomoci škola, jsou to však právě studenti, kteří by měli být aktivní při své **specializaci** a zamýšlet se, kam by chtěli v oboru dále směřovat. Profilování se v oboru může studentům usnadnit hledání práce a následnou adaptaci v ní, zejména pokud si podle vybraného zaměření volí další praxe či píšou studentské práce, čímž se do problematiky hlouběji ponoří a dá se předpokládat, že budou na konkrétní práci připravenější. Nalézt to, čemu konkrétně by se studenti chtěli v oboru dále věnovat, jim může pomoci i vyzkoušení si rozmanitých praxí.

R4: „A to si myslím, že je pro studenty důležitý, aby prostě už jako ještě před ukončením toho studia by jako aspoň přibližně měli vědět, kam, jakým směrem by se chtěli ubírat a na to se v podstatě potom jako dost zaměřovat i s pracema (...) ať to jsou bakalářky, diplomky nebo prostě seminárky nebo prostě literatura a a takhle, no. (...) Ono tím vlastně jak sociální pedagog může jako do spousty rezortů, může do spousty jako institucí, tak asi jako nejdůležitější asi jako kde by ten člověk, ten student, chtěl pracovat.“

R7: „No, anebo bych jim řekla, ať se během toho studia už hodně jako specializují na něco a jdou si jakoby tou cestou.“

Jedna absolventka studentům dále doporučuje, ať **přemýšlejí do praxe**, doslova: „hlavně ať se ptají a přemyslejí nad téma věcí jako do praxe“ (R5). Tato respondentka zmiňovala svoji zkušenost, že si nejvíce pamatovala právě z hodin, kde se něco aktivně zkoušelo a propojovalo s praxí. Studenti by tedy měli této příležitosti využít a doptávat se na vše, co je zajímavé, k čemu, jak a kde by to mohli využít apod.

Jedna respondentka (R7) dokonce vzkázala studentům, „ať si k tomu dodělají ještě něco. Nějakou školu“. Doporučení vystudovat **další školu** vysvětlovala tím, že sama neví, kam by mohla s vystudovaným oborem jít, kdyby se rozhodla změnit zaměstnání. Doplnění vzdělání by tedy znamenalo rozšířit si portfolio možností uplatnění.

Doporučení, aby si studenti našli práci v oboru už během studia, sice nezaznělo explicitně, nicméně se ukázalo, že absolventi, kteří **pracovali a studovali současně**, to vnímali jako výhodu a pomohlo jim to při studiu.

R4: „...na magistru už jsem vlastně pracoval (...) tak už to bylo takový prostě jako mnohem lepší, že jsem zároveň doplňoval i tu vyučující a prostě různě jsme se bavili, jsem tam přinášel i jako moje jakože případy jako ze školy a různě jsme se o tom bavili, takže to bylo takový jako fajn, no.“

R7: „...jsem dneska strašně ráda, že jsem mohla chodit do té práce na to lektorování, protože mně to strašně pomohlo na těch státnicích (...) vidět, jak to tam funguje a uměla jsem si ty věci už jakoby líp pospojovat. (...) dneska to vidím jako dobrou volbu, že jsem si to tak dala, že jsem to měla dálkově a chodila jsem do toho do té práce.“

8.2.5 Rozpory

V předešlých subkategoriích se ukázalo, že respondenti se ve svých názorech na vysokoškolské studium lišili. Někdy se lišili nejen od sebe navzájem, ale k ambivalencím docházelo i v rámci stejného rozhovoru. Tato subkategorie se tedy pozastavuje nad tématy, na které bylo nahlíženo rozporně, tedy z opačných stran. Je tvořena kódy: „měkké dovednosti“, „výukové metody“, „užitečnost školy“, „dialog x dravost“ a „obsáhlost sociální pedagogiky“. Kódy „**měkké dovednosti**“ a „**výukové metody**“ včetně upozornění na jejich odlišné vnímání u různých respondentů byly popsány již v předešlých podkapitolách. Rozpory v názoru na **užitečnost školy** byly už také přiblíženy v úvodu podkapitoly 8.2.2 Nedostatky výuky. Někteří absolventi vnímají studium sociální pedagogiky za užitečné, připravilo je podle jejich názoru dobře a získali během něj mnoho teoretických poznatků,

měkkých dovedností a řadu praktických zkušeností. Jiní tvrdili, že jim škola kromě titulu k ničemu nebyla, nic je nenaučila a pro praxi nepřipravila. Zde jsou výpovědi respondentů shrnující jejich pohled na užitečnost školy⁷:

R1: „...nevím, jestli mě úplně ta škola něco jako něco dala (...) nevím, jestli mě nějak moc připravila (...) nějaký velký jako teoretický poznatky z téhle školy jako nemám...“

R2: „To fakt jenom ten titul, ale prakticky jsem se tam nenaučila nic.“

R4: „Jako mně ta škola dala strašně moc (...) mě připravila jako hodně. Protože mi vlastně všechny moje jakože prostě vědomosti, dovednosti, všechno jako v podstatě dali oni.“

Jak již bylo zmíněno, rozpory se objevily i v rámci jednoho rozhovoru. Ambivalentní pohled měla sedmá respondentka na to, jak ji škola připravila na jednání s lidmi, kdy na jednu stranu oceňuje přístup školy založený na **dialogu**, na druhou stranu říká, že jí pak v práci chyběla **dravost** k prosazení svých názorů. Obdobnou zkušenost měla i respondentka 5, která v souvislosti s otázkou, na co ji škola připravila málo nebo špatně, mluvila o malé schopnosti prosadit si svůj přístup, své postupy a metody. Obě ale dodávají, že to ovlivňuje i jejich povaha či jiné okolnosti (např. typ instituce, krátká doba na pracovišti, cizí město).

R7: „Mně přijde totiž, že jsme na té škole byli hrozně jako vedený jako k dialogu, k tomu jako každej má ten svůj prostor se vyjádřit a..., jo, každému jako vyjdeme vs.. – ne jako vyjdeme vstříc, ale pojdme si o tom povídat a pojdme to řešit kreativně, ale už mám pocit, že to tam člověku nedalo takovou tu jako přímočarost a tu dravost, no.“ (...) „Byť jsem třeba říkala, že možná nás jí nemuseli tolik strkat, tu otevřenost jako vůči ostatním, tak se mi to ale prostě vybaví i jako něco pozitivního.“

R5: „...nebyla jsem asi sebevědomá s těma svejma metodama proti těm ostatním. Oni jak tam byli dlouho a já jsem tam byla chvilku, tak prostě jsem si některý ty věci nedokázala prosadit...“

Respondentka 7 viděla jako výhodu i nevýhodu **obsáhlost sociální pedagogiky**. Na jednu stranu oceňuje, že jí široké rozpětí sociální pedagogiky dalo „*nadhled ke spoustě věcem*“, zároveň vnímá i jako negativum, „*že toho člověka trošku nenasměrovala víc*“. Zde se můžeme vrátit ke kódu „pomoc při profilaci“, který může být považován za námět, jak se vypořádat s širokou oblastí předmětu sociální pedagogiky, využít ji a zároveň se v ní orientovat a najít si konkrétnější směřování.

⁷ Některé citace již byly použity výše, nicméně pro názornost rozporů ve výpovědích jsou zařazeny i zde.

8.3 Hledání práce

V předešlé kapitole bylo popsáno, jak respondenti hodnotili svou vysokoškolskou přípravu. V kategorii „hledání práce“ bude objasněno, jak probíhalo hledání práce v oboru po vystudování vysoké školy a co vše ho ovlivňovalo. Tato kategorie je rozdělena do pěti subkategorií: „orientace v možnostech uplatnění“, „proces hledání práce“, „obtíže při hledání práce“, „usnadňovače hledání práce“ a „další vlivy na získání práce“.

8.3.1 Orientace v možnostech uplatnění

V rozhovorech se opakovaně projevilo, co bylo popisováno už v kapitole 5.1 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga – tedy že řada absolventů neví, kde mohou jako sociální pedagogové najít uplatnění. Překvapivější zjištění však bylo, že mnohdy ani zaměstnavatelé příslušných zařízení nevědí, zda mohou přijmout uchazeče s vystudovanou sociální pedagogikou. Kódy obsažené v této subkategorii jsou tedy tyto: „neorientovanost zaměstnavatelů“ a „neorientovanost absolventů“.

Ve třech rozhovorech se ukázalo, že zaměstnavatelé (či osoby pověřené přijímáním nových zaměstnanců) nevědí, zda mohou vystudovaného sociálního pedagoga zaměstnat, nebo dokonce nesprávně tvrdí, že nemohou. Tak tomu bylo v případě respondentky 2, která má jako vedoucí pracovník v sociálních službách na starost i výběrové řízení a přijímání nových zaměstnanců. Tvrdila, že sociálního pedagoga by mohla přijmout pouze v případě, že složil státní zkoušky z předmětu sociální práce, případně že studoval sociální pedagogiku se specifickým zaměřením na sociální práci.

R2: „Protože přímo tím, že já dělám teďkom ty výběrka, tak bych takového člověka přijmout nemohla jako sociálního pracovníka. Takže prostě vím, že kdybych já sama měla jenom čistě sociální pedagogiku, tak bych nemohla dělat v terénních programech, ve kterých jsem vlastně byla.“

Zkušenost s **neorientovaností zaměstnavatelů** o kvalifikaci sociálního pedagoga měla i respondentka 1. Ta se setkala s tím, že zaměstnavatelé nevěděli, zda ji mohou přijmout, a často si pletli sociální pedagogiku se speciální pedagogikou.

R5: „Já když jsem dokončila školu, tak jsem posílala inzeráty a když jsem šla třeba na pohovor, tak se mě ptali a říkali, že to musí dohledat, jestli mě můžou vzít, že to nevěděli, jestli mám potřebnou aprobaci. (...) Často si pletli speciální a sociální pedagogiku.“

V konkrétních možnostech vlastního uplatnění se však **neorientovali ani sami absolventi**:

R5: „Já jsem ani moc netušila, co se s tím dá dělat, s tím našim oborem.“

R7: Jo, takže co jsem tak koukala, tak jaký jsou moje možnosti, tak by to bylo něco v sociální sféře... jo, takový pro mě dost neuchopitelný.“

Respondent 1 zase počítal s uplatněním, které pravděpodobně nesprávně deklarovala škola. Od ní měl informace, že s tímto oborem může pracovat i v diagnostickém ústavu, což mu v jednom z těchto zařízení při ucházení se o práci vyvrátili.

R1: „...v diagnostickém ústavu, kde zjistili, že nemám speciální pedagogiku, i když tam bylo napsané, když jsme studovali, tu sociální pedagogiku, že můžeme dělat ve výchovném ústavu, v diagnostickém ústavu (...) ale když jsem nastoupil do diagnostického ústavu, tak mně řekla paní ředitelka, že si musím dodělat specu jinak tady nemůžu být.“ (...) „původně nám bylo teda ve škole řečeno, že můžeme dělat právě tady v tomhle oboru, takže já jsem se na to přihlásil, a mně pak bylo řečený, když jsem se přihlásil, že si to musím dodělat, což jsem teda byl naštvaný, proč jsem to teda studoval čtyři roky, když je to k ničemu...“

8.3.2 Proces hledání práce

Tato subkategorie popisuje, jak shánění práce absolventů probíhalo. Jsou zde zařazeny kódy „doba hledání“, „mechanismy hledání“ a „problém s nalezením práce“.

Ani jeden respondent neuváděl, že by jim hledání práce trvalo dlouho. U některých na to měly vliv kontakty získané např. během praxe, u jiných to byla souhra náhod. Respondentka 2 doslova uváděla, že „to šlo hned“, podobně se vyjadřovali i respondenti 3 a 4. Nejdelší **doba hledání** zaznamenaná v rozhovorech byla zhruba tři měsíce, což bylo dáno tím, že respondentka na práci nespěchala a chtěla si vybrat hlavně tak, aby s ní byla spokojená. Respondenti 1, 6 a 7 měli práci zajištěnou již během studia.

R5: „No... několik měsíců, třeba tři, možná víc, já jsem teda nechvátala, potřebovala jsem jí až od ledna a začala se o to zajímat v létě, ale nebyl problém tu práci sehnat, ale spíš jsem si chtěla vybrat já, aby se mi to líbilo.“

Uvedená citace se vztahuje i k dalšímu kódu – **mechanismy hledání**. Absolventi uváděli, že se po práci porozhlíželi na internetu, kde odpovídali na inzeráty, nebo posílali životopisy rovnou do zařízení, kde chtěli pracovat, i když na inzerát o volné pracovní pozici nenarazili. Někteří neměli přesnou představu, kde by chtěli působit, a tak oslovili více typů zařízení (R3, R4 a R5). Respondentka 7 na internetový inzerát nabízející zaměstnání přesně na té pozici, kde chtěla v budoucnu pracovat, narazila ke konci studia, proto tuto příležitost využila rovnou. Respondentka 2 nastoupila do zařízení, kde při škole dělala praxi.

Respondentka 6 uvádí, že praxi nikdy nehledala, protože jí bylo vždy nabídnuto. Nabídku zaměstnání dostala i respondentka 3, a to dokonce pouhý den po dokončení studia. Při shánění práce u mnohých sehrály roli známí absolventů.

R3: „...hnedka jakoby den po státnicích naběhnul známej (...) a nabídnul mi práci, jestli nechci pracovat u něho ve školce. A já jsem mu řekla, že nevím (...) že potřebuju aspoň dva tejdny na rozmyšlenou, že jsem se ještě nestihla rozkoukat ve svym oboru. Jo, já jsem vopravdu nevěděla, jo. Já jsem se potřebovala napřed podívat a rozeslat nějaký ty životopisy nebo se prostě podívat. Tak jsem tak jako hledala... Jenom jsem tak koukala, co je na jobs.cz, no a nakonec teda jsem si říkala, že teda zkusím tu školku...“

R4: „A vůbec jsem nevěděl prostě jako kam bych šel, (...) takže jsem si dával vlastně jako životopis do dětskýho domova v Přerově a do dětskýho domova v Olomouci a pak přes kamarádku jsem se dozvěděl, že hledaj právě na té základce sociálního pedagoga...“

R5: „Hledala jsem především na internetu z inzerátů a pak jsem psala do všech školských a sociálních institucí, kde jsem si myslela, že by mě mohli vzít. Hledala jsem to teda na jihu v jednom malým městě, takže ty možnosti byly omezený, a rozhodovala jsem se podle času dojezdu do práce. Takže jsem psala do raný péče, do speciální školy na asistenta pedagoga, do dětskýho domova, do výchovnýho ústavu, prostě co mě napadlo a až pak jsem zjišťovala, jak by to tam vypadalo, co by mi nabídli za plat, jak to mám daleko a vlastně tak jsem se dostala k tomu výchovnému ústavu. Ty ani nikde neměli inzerát, sama jsem si vyhledala tuhle instituci, poslala jim životopis a oni se ozvali a pozvali mě na pohovor.“

Z výše uvedených odstavců vyplývá, co zmiňovali sami respondenti – že nikdo z nich neměl **problém s nalezením práce**.

R1: „...zatím jsem úplně velkej problém jako neměl s hledáním práce...“

R3: „Takže vlastně ty obtíže nebyly žádný...“

R4: „...nějaký obtíže jsem tak nějak nezaznamenal.“

R5: „...nebyl problém tu práci sehnat, ale spíš jsem si chtěla vybrat já, aby se mi to líbilo.“

R7: „Ale že bych takhle měla třeba problém s hledáním práce nebo tak, tak to ne.“

8.3.3 Obtíže při hledání práce

Ačkoliv nikdo z respondentů neměl problém práci najít, několik z nich narazilo na obtíže během samotného hledání. Tyto obtíže jsou obsaženy v kódech „nespecializovanost“, „plat“, „nedostatečné vzdělání“ a „nabídka zaměstnání neadekvátní dosaženému vzdělání“.

Co absolventům trochu komplikovalo hledání, vyplývá i z jejich doporučení studentům, tedy že by se měli už během studia specializovat k nějaké konkrétní oblasti sociální pedagogiky. Právě **nespecializovanost** a nejasná představa některých respondentů o tom, co by chtěli dělat, jim hledání vhodné práce ztěžovala. Respondent 1 dokonce vyzkoušel širokou paletu zaměstnání, a co by chtěl dělat, zjistil až po zhruba jedenácti letech.

R5: „...tak jsem musela úplně od nuly hledat, no (...) tady jsem musela začít a vlastně nevěděla ani moc, kam se dívat no, to muselo bejt opravdu od začátku.“

R1: „...tak jsem stále nevěděl, jaký zaměření jako budu mít, (...) co bych vlastně přesně chtěl, takže jsem zkoušel ty výchovnáky, diagnostáky, domovy mládeže, nízkoprahový zařízení, terénního pracovníka streetworkera jsem dělal, lektora primární prevence, pak jsem aj učil, takže všechno možný...“

Dva respondenti uvedli, že obtíží při hledání práce byl nabízený **plat**.

R5: „Třeba z té speciální školy, kde chtěli mít asistenta s vysokou školou a sociální pedagogikou, ale nabídli 16 tisíc, tak jsem si říkala, to jste upadli, ne (smích). Tak to ztroskotalo na penězích...“ (...) „Několikrát to ztroskotalo na tom, že nabízeli opravdu málo peněz, nebo jen částečný úvazek.“

R3: „Obtíže byly, když mi řekli, jaké budou platové podmínky.“

Nedostatečné vzdělání bylo problémem v případě respondenta 1, který si kvůli práci v diagnostickém ústavu musel dostudovat speciální pedagogiku (ačkoliv počítal s tím, že mu sociální pedagogika stačí, jak bylo uvedeno výše). Jako potenciální problém to vidí i respondentka 7, které by její současné vzdělání nestačilo, kdyby se rozhodla nastoupit jako personalistka, přestože absolvovala magisterské studium zaměřené právě na personalistiku.

R7: „...my jsme toho magistra měli hodně zaměřenýho jako i na tu, na ten chod těch organizací a celkově toho neziskovýho sektoru i právě na tu personalistiku, byť dneska mi lidi řeknou – nemůžeš to dělat, protože nemáš na to jako to vzdělání – i jsme z toho státnicovali.“

Respondentka 5 viděla jako obtíž při hledání práce to, že jí bylo **nabídnuto zaměstnání neadekvátní jejímu dosaženému vzdělání**.

R5: „Třeba z té speciální školy, kde chtěli mít asistenta s vysokou školou a sociální pedagogikou (...) jsem si říkala, že je škoda, abych to dělala s magistrem, když to může dělat někdo s šestitýdenním kurzem.“

8.3.4 Usnadňovače hledání práce

Absolventi popisovali také aspekty, které jim usnadňovaly hledání práce. Shrnují je kódy „kontakty“, „dobrovolnictví“, „prestiž školy“ a „výhoda dalšího vzdělání“.

Kontakty či známosti sehrály při hledání zaměstnání roli u tří respondentů. Respondent 4 se ke svému zaměstnání dostal přes bývalou spolužačku, které byla daná pozice původně nabídnuta, ale protože ona už zaměstnání měla, přeposlala nabídku právě respondentovi 4. Respondentka 2 získala zaměstnání díky kontaktům na organizaci, kde dříve vykonávala praxi a s jejich pracovníky se dlouhodobě znala, respondentce 3 nabídl práci její známý.

Šesté respondentce zase pomohlo **dobrovolnictví**, když působila jako lektor kroužků pro děti. Když v daném rodinném centru zjistili, že má vystudovanou sociální pedagogiku, nabídli jí práci.

Získat požadovanou pozici pomohla respondentce 5 **prestiž školy**: „...oni mě zas chtěli, protože se jim líbilo prestižní vzdělání z Karlovky.“

Respondentovi 1 zase při hledání pozice s vedoucím postavením **pomohlo další vzdělání**, konkrétně sebezkušenostní výcvik: „Když jsem chtěl mít nějaký vedoucí postavení, tak chtěli ten výcvik, což jako mám.“

8.3.5 Další vlivy na získání práce

Tato subkategorie obsahuje pouze jeden kód, a to „osobnostní charakteristiky“. Přesto se celá subkategorie jmenuje jinak, a to proto, aby bylo již z přehledu kategorií a kódů jasné, že osobnostní charakteristiky měly na získání práce vliv. Zmíněno to bylo v rozhovoru s respondentem 1, který mluvil o tom, že jeho upřímnost a někdy až přílišná otevřenost mu někdy získat práci pomohla a jindy možná znemožnila.

R1: „Někomu se to jako líbilo a někomu.. pro někoho to bylo za hranou, takže na to jsem třeba někdy narazil, jakože jsem řekl třeba něco svého a to se nesetkalo jako s něčím, nějakým pozitivním ohlasem. (...) na druhou stranu jako ta otevřenost (...) ten druhý člověk neměl pocit, nebo ten, co měl přijímal, že bych, že bych jako něco si vymýšlel (...) No, tak to si myslím, že.. že na jednu stranu ta otevřenost byla, otevřenost byla kontraproduktivní a na druhou stranu zase jako to bylo pozitivní.“

8.4 Adaptace v získané práci

Třetí, poslední kategorie se věnuje adaptaci absolventů v získané práci a je v ní shromážděno šest subkategorií: „očekávání“, „připravenost“, „systém (práce a v práci)“, „obtíže při adaptaci“, „usnadňovače adaptace“ a „další vzdělávání“.

8.4.1 Očekávání

Když respondenti nastoupili na trh práce jako čerství absolventi, měli od nového zaměstnání určité očekávání a obavy, jejich představy se však mnohdy nenaplnily. Subkategorie „očekávání“ v sobě tedy zahrnuje kódy „obavy“, „očekávání“ a „nenaplnění představ“.

Respondenti zmiňovali **obavy**, které je provázely před nástupem do nové práce. Respondentka 3 dokonce vypovídala, že se přestupu ze školy do práce „*hrozně bála*“. Tato obava plynula z toho, že respondentka úplně přesně nevěděla, co by chtěla dělat. Nejistotu při nástupu do práce v oboru sociální pedagogiky vyjadřoval i respondent 4, který se zase obával, že není dostatečně připraven na řešení krizových situací nebo na terénní práci. Obával se také, jak ho klienti budou brát.

R4: „...neměl jsem moc velkou zkušenost jako při práci právě jako s touto cílovou skupinou, takže to jsem měl takový jako obavy a některý věci jsem si prostě jako říkal, že na ně připravenej nejsem. A hlavně právě co se týkalo té krizové intervence, kterou jsem měl i v náplni práce a vůbec jako terénní práci a chození do těch rodin a takhle (...) takže vlastně toho jsem se jako bál, co tam jako vlastně s těma rodičema budu dělat jako u nich doma, a pak i ty krizový intervence, jakože na to jsem nebyl nějak jako připravenej, takže to jsem měl jako obavy, no. (...) A a i celkově jako potom měl jsem jako strach třeba i z toho, jak mě budou brát ti rodiče, až vlastně budu chodit jako k nim domů, protože chodím jakože neohlášeně.“

Respondent 1 měl zase **očekávání** ohledně toho, jak zapadne do kolektivu nových kolegů – tedy ohledně sociální adaptace.

R1: „...všichni asi takhle nějak když nastupujou do nové práce tak maj jako ten nutkavý pocit, jestli zapadnu do toho nového kolektivu, jestli mě tam přijme ten, to vedení a ty ostatní...“

U tohoto respondenta také došlo **nenaplnění představ** ohledně náplně práce i role v týmu. Po nějaké době ho tak práce přestala bavit, což bylo i jedním z důvodů vystřídaní mnoha zařízení.

R1: „...spíš jsem měl problém s tím, že mě to pak třeba po nějaké době přestalo bavit, (...) že moje představa se lišila tím.. představou vlastně toho třeba vedení, co bych jako měl, jako ta práce jako, moje role vlastně v tom týmu nebo v té práci jakože, co jsem jako měl dělat, no.“

8.4.2 Přípravenost

Pod kódem obavy se objevila skutečnost, že ne všichni respondenti si byli jistí svou připraveností na povolání ze školy. V této subkategorii bude tato subjektivní i objektivní připravenost rozebrána podrobněji. Jsou zde zahrnuty kódy „subjektivně vnímaná připravenost“, „objektivní připravenost“ a „učení v práci“.

Náhledy na to, jak absolventy podle jejich názoru připravila škola, byly rozebrány v subkategorii „rozpory“ pod kódem „užitečnost školy“. Zde je zaměření spíše na to, jakou **subjektivní připravenost vnímali** absolventi na konkrétní práci. Přesto se zde téma se školou prolíná. Na otázku, jak se cítila připravená na novou práci, odpovídala respondentka 2 následovně:

R2: „No jako též tak nějak jako vůbec, protože ehmm, tím, že to byla terénní práce, já jsem vlastně nastoupila prvně jako terénní pracovník, protože jsem měla být normálně teréňák, já jsem si vůbec neuměla představit jako jak ty lidi jako oslovit v tom terénu. Nikdo mě to v žádném případě nijak prakticky nenaučil.“

Připravená se necítila ani respondentka 3, a to zejména proto, že nastupovala na pozici, která není přímo spjatá se sociální pedagogikou a neměla s ní předchozí zkušenosti.

R3: „Takže úplně tak připravená asi ne. Protože to byla instituce, kde jsem předtím nebyla na praxi, neznala jsem to prostředí, byla to jiná práce...“

Naopak respondentka 5 vypovídala, že profesně se cítila „fakt dobře a připravená“.

Respondentka 7 zase popisovala, že byla **objektivně připravená** na své nové povolání, protože na něj byla důkladně připravovaná během studia a dokonce ve stejné instituci vykonávala praxi.

R7: „Myslím si, že tohleto je jedno z mála odvětví, na který my jsme jako nějakým způsobem byli připravený, už jako co se týče těch předmětů, který jsme tam měli, tak i téma profesorama, který jsme na to měli, nebo tou učitelkou, co jsme tenkrát na to měli, protože ona sama v té době v té věznici pracovala, takže hodně ty předměty byly prakticky založený, furt nás někde brala, furt nám něco ukazovala, takže já jsem jakoby věděla, do čeho vlastně, do čeho jdu v tomhleto.“

Ani respondent 1 si nepřipadal ze školy připravený. To, co potřeboval vědět, ho prý **naučila práce**. Respondentka 6 také přiznává, že se toho musela hodně naučit v praxi, což se týkalo zejména oblasti personálního řízení.

8.4.3 Systém (práce a v práci)

Nástupem do nového zaměstnání se absolventi stali součástí systému, na který se museli adaptovat. Tato subkategorie shrnuje, jak a s jakým pracovním systémem se respondenti vypořádali. Zahrnuje v sobě kódy „rigidita“, „rozčarování“, „přízpůsobení se“, „pracovní režim“ a „supervize“.

Dvě respondentky si stěžovaly na **rigidní** systém v nové práci. Konkrétně jim vadil „zajetý“ nemoderní přístup starších kolegů a kolegyň, u kterých nevnímali chuť se rozvíjet a učit něco nového.

R5: „Ale jestli ti lidi, co jsou tam 20 let, řeknou: ‚to jsme tady měli, to je kravina, to je úplně k ničemu‘, to ti na jakýkoliv moderní věci, metody, který my známe třeba z té školy a mně se zdají fakt super, tak prostě tady na těchlencích městech a tak vybojovat, to je úplně šílený. (...) cokoliv by přišlo nového, braly jako práci navíc. (...) celá ta skupina vychovatelek to měla nějak zajetý a byl problém něco dělat jinak.“

R7: „...tam je hodně lidí, kteří jsou jako starší už a mají svoje zajetý jakoby systémy, zajetý postupy a úplně nejsou otevření něčemu, něčemu novému, a to bylo něco, s čím já jsem tam šla.“

Nastoupení do rigidního systému, nemožnost využít to, co se naučily ve škole, a nenaplnění představ způsobilo u respondentek **rozčarování**. Přišly o nadšení, se kterým do práce nastupovaly.

R5: „...spíš jsem se cítila jako.. k čemu mi jsou všechny moje, moje vzdělání a dovednosti, když prostě realita je úplně jiná (...) Spíš mě to mrzelo a štválo. Spíš jako, že jseš na něco připravená, něco tě škola naučila, a pak to funguje vlastně úplně, úplně jinak no, nemohla jsem to využít...“

R7: „šla jsem tam s nějakým, samozřejmě člověk má nějaký nadšení, má nějakou jako představu, žejo, chce samozřejmě tam prodat všechny ty svoje znalosti, když to tak řeknu, takže jsem tam jako byla hodně usazená. Že mě to hodně shodilo jako dolů...“

Rozčarování plynulo i z nutnosti **přízpůsobit se** zavedenému systému, se kterým nesouhlasily.

R5: „...s těmahle metodama jsem se neztotožňovala, ale musela jsem respektovat zavedený systém.“

R7: „...musela jsem se hodně přizpůsobit tomu... Tomu systému.“

Pro sedmou respondentku bylo obtížné zvyknout si i na **pracovní režim** ve smyslu pevné pracovní doby od rána do večera, ale i z hlediska specifického režimu a předpisů na pracovišti, kterým je věznice.

R7: „...pro mě to byla první práce co se týče takovýho toho jako režimu. Od pondělí do pátku, ráno vstávat, večer, jo. Že v tomhle to pro mě bylo dost těžký si na to zvyknout, že musím chodit takhle do té práce. (...) zvyknout si prostě na to, že člověk u sebe nemůže mít mobil a takovýhle jakoby věci, tak to pro mě bylo taky takový...“

Respondentce 5 vadilo, že ve výchovném ústavu, kam nastoupila, neprobíhají **supervize**.

R5: „...tam třeba nebyla supervize. To by bylo úplně supr. A to potřebuješ s někým to řešit a tak.“

8.4.4 Obtíže při adaptaci

Kromě rozčarování z nutnosti přizpůsobit se rigidnímu systému provázely respondenty během adaptace i další obtíže, se kterými se museli popasovat. Jsou popsány v kódech „komunikace s kolegy“, „generační rozdíly“, „hledání hranic“ a „těžký začátek“.

Jedním z faktorů, které absolventům ztěžovaly adaptaci v nové práci, byla **komunikace s kolegy**, včetně nadřízených. Respondenti zmiňovali, že to bylo dáno vlastním problémem s autoritami a přílišnou otevřeností (R1), střetnutím se se specifickou povahou romských kolegů (R2) nebo komplikovanou a manipulativní osobností ředitelky, která dokonce způsobila, že respondentka chtěla po zkušební době v práci skončit (R3).

R3: „ještě ta ředitelka, která tam tenkrát byla, tak to byla docela složitá a komplikovaná osobnost a já než jsem to odhalila, tak jsem se mezitím stihla jakoby psychicky zhroutit vlastně a řekla jsem jí po třech měsících, že končím“ (...) „s tou ředitelkou to bylo složitý a já jsem si dávala právě vinu sobě, tím, že jsem neměla ty zkušenosti, a pak jsem zjistila, že trochu jako terorizuje i ostatní kolegyně.“

R2: „...moje podřízené byly všechny Romky, (...) oni jsou přecejenom o něco temperamentnější, že, je to takové jakoby trochu výbušnější, takže když jsem někdy něco vysvětlovala nebo prostě, tak asi tady máš chybu, to musíš udělat jinak, tak to byl občas takový trošičku tyjáter...“

R1: „...zpočátku ještě před tím sebezkušnostním výcvikem tak jsem měl hodně problémy jako s autoritami (...) že já jsem vždycky chtěl jako bojovat, jakože být v opozici a chtěl jsem jako říkat, jako jak to jako vnímám já, a být hodně otevřený (...) pro někoho to bylo za hranou, takže na to jsem třeba někdy narazil...“

Generační rozdíly jako obtíž se objevily již v citacích pod kódem „rigidita“. Respondentka 7 však uvádí, že věkový odstup a s ním spojený odlišný přístup způsoboval nespokojenost nejen u ní, ale právě i u starších kolegů.

R7: „...jsem tam přišla jako mladá, furt jsem tam jedna z nejmladších a to je pro některý jako dost náročný, no.“

Další obtíží, se kterou se setkávali respondenti při adaptaci na novou práci, bylo **hledání vlastních hranic** směrem ke klientům a předpisům. Ze začátku tápali v tom, co si ke klientům mohou dovolit, ale také co si mohou dovolit klienti k nim. Museli si postupně nalézt způsob, jak svou práci vykonávat v souladu se všemi předpisy a profesionálně, aby zároveň neztratili lidský přístup a důvěru. Klienti (děti i jejich rodiče) hranice zpočátku zkoušeli, což si respondent 4 vysvětloval nejen svou nezkušeností, ale také blízkým věkem k dětem.

R4: „Hodně jakože jsem měl problém třeba s děckama ze začátku. Protože oni hodně zkoušely. (...) A protože jsem byl mladej, (...) že jsem nebyl až tak jako moc daleko od nic, třeba ti osmáci, deváťáci a bylo to takový jakože holky zas z toho byly (...) nervózní, že tam jsem (smích) a kluci zas byli nervózní z toho, že holky ty holky jsou vlastně nervózní a lítaj za mnou, ale né za něma. Takže jsem měl právě hodně konflikty s klukama kvůli tomu, že prostě jako zkoušeli fakt jako, co si můžou dovolit, a pak jsem měl problémy i s holkama, protože zase taky jako zkoušely, co si můžou dovolit.“ (...) Rodiče „stejně jak děcka, prostě zkoušeli hranice, co si jako ke mně můžou dovolit a takže to bylo takový i že jsem si já potřeboval sám jako nastavit hranice, kam ty rodiče vlastně pustím.“

R3: „...děti mě neposlouchaly vůbec. Já jsem nevěděla vůbec, co si k nim můžu dovolit a co ne...“

R5: „...ted' jsem byla jenom nervózní, jestli dodržuju já všechny pravidla, jestli dělám to, co se smí nebo nesmí. Prostě podle norem, aby mi někdo nevynadal (...) tam byla spousta jako metodickéjch pokynů a to je.. to ti moc neřekne, co máš dělat no.“

Dvě respondentky doslova uvedly, že pro ně byl přechod ze školy a **začátek** v práci **těžký**.

R7: „Bylo to složité...“

R3: „...ten střet s tou realitou, to bylo docela jako krutý no. (...) Ten start byl hodně těžkej.“

8.4.5 Usnadňovače adaptace

Ačkoliv byl pro mnohé nástup do zaměstnání z různých důvodů obtížný, mluvili respondenti i o tom, co jim adaptaci v nové práci usnadňovalo. Subkategorie „usnadňovače adaptace“ zahrnuje kódy „čas“, „výměna vedení“, „podpora vedení“, „mentor“, „školení“, „pozvolnost“, „zkušenosti z jiné práce“, „materiály ze školy“ a „zkušenosti ze školy“.

Respondentka 3 uvedla, že jí pomohl v první řadě **čas** a zkušenosti, které během té doby získávala. Dále jí z jejího pohledu pomohla **výměna vedení**, kterému důvěřuje.

R3: „No, tak určitě čas pomohl, určitě pomohly zkušenosti, určitě pomohlo i to, že se vyměnilo to vedení, že máme jinou paní ředitelku, (...) o kterou se můžu opřít a je tam jakoby důvěra...“

Podpora ze strany **vedení** je dalším faktorem, který respondentům ulehčil adaptaci.

R3: „Taky podpora od vedení, to jsem tam ze začátku neměla a teď jo, tak to je taky hrozně důležitý.“

R4: „...když jsem za ňou (ředitelkou – pozn. IŘ) přišel, tak mi vždycky jako vyšla nějak vstříc, jako snažila se jako pomoci, poradit nebo tak.“

Největší podpora a pomoc ale přišla ze strany zkušenějších kolegů, tzv. **mentorů**.

R4: „Hodně mi pomáhala kolegyně, psychologka školní, která si mě v podstatě jako hned od začátku tak nějak jako vzala k sobě (...) takže ona mě vůbec jako celkově zaškolovala a do toho procesu, do té školy, jak se co dělá (...) Takže vlastně první pololetí kompletně celý jsme dělali prostě jako spolu. Všecko. (...) Takže ono zároveň jsem se učil od ní, jak ona to dělá, a bavili jsme se o tom, jak to dělám já, a tak, takže ona mi tady v tomhlectom hodně jako pomohla.“

R5: „No asi mi nejvíc pomohlo, když si mě tam vzala ženská, co je tam dlouho relativně, a celej tejden jsem pracovala s ní. Že mi to tam ukázala.“

Kromě provázející kolegyně pomohly respondentovi 4 také různé dobrovolně absolvované kurzy a **školení**, které ho odborně rozvíjely a vzdělávaly v oblastech, kde se cítil nejistý nebo z nich měl obavy.

R4: „A to jsem potom vlastně ještě jezdil na ty školení vlastně, byl jsem na kurzu krizové intervence, potom nějaký kurzy jak zvládat agresivní chování a tak.“

Šesté respondentce adaptaci usnadnila **pozvolnost** zapojování se do organizace díky tomu, že tam původně pracovala dobrovolně.

R6: „Pomohlo mi, že jsem se mohla pozvolně rozkoukávat, vyzkoušet si postupně všechno. Kdybych do toho skočila rovnýma nohama, tak bych to nezvládla. Během těch let, co jsem tam působila dobrovolně, jsem se toho spoustu naučila teoreticky – jak to v té práci chodí.“

Druhé respondentce zase v adaptaci na vedoucí pozici pomohla **zkušenost z jiné práce** v administrativě (mimo obor), kde působila již řadu let.

R2: „...že vlastně tam jsem vedla firmu, nebo pomáhala jsem vést firmu. Sice jakoby úplně mimo obor, ale taky to bylo takové prostě – tam založ to, tam udělej to, to musí být takhle. Já jsem se naučila ten systém té práce...“

Respondentka 5 zase čerpala podporu v **materiálech ze školy**, když hledala inspiraci.

R5: „...potom často jsem sáhla do těch studijních plánů ze školy a tak, jako co bych měla tam aplikovat no.“

R3: „Pořád se obracím ke knihám, hledám podporu, když něco konkrétního řeším, dívám se do poznámek.“

Respondentům v adaptaci pomohly nejen materiály, ale i **zkušenosti získané ve škole**. Ať už to byly konkrétní zkušenosti z praxí nebo z hodin, kde se zkoušely různé aktivity pro práci s dětmi, nebo zkušenost s překonáváním překážek, což respondentka 3 považuje za dovednost, kterou se naučila i díky škole.

R3: „...to že jsem to vlastně vydržela tu předchozí pani ředitelku, tak asi, tak asi jako možná může pomoci i jakoby to studium na té škole. Protože to taky nebylo vždycky jednoduchý a člověk jakoby byl zvyklý překonávat překážky, jako něco vydržet, že jo. Takže jsem nechtěla jakoby taky z toho boje utéct a chtěla jsem to jakoby řešit.“

R5: „...ono to vypadalo hloupě ty hodiny s téma aktivitama, ale mně to potom opravdu strašně jako pomohlo, já jsem to vlastně v té práci dělala dnes a denně, kdy všechny tyhle věci se daly přenést do praxe.“

8.4.6 Další vzdělávání

Poslední subkategorie objasňuje, zda, proč a jak se respondenti dále vzdělávali, když dokončili studium a začali být aktivní na trhu práce. Obsahuje kódy „nátlak na doplnění vzdělání“, „dobrovolné vzdělávání“, „uraženost“ a „žádné další vzdělávání“.

Někteří absolventi si po nástupu práce museli dodělat vzdělání, protože je sociální pedagogika neopravňovala k vykonávání získané pozice. Bylo tomu tak v případě respondenta 1, který si kvůli práci v diagnostickém ústavu musel doplnit nejdříve vzdělání

ve speciální pedagogice, poté na něj byl vyvíjen **nátlak**, aby absolvoval sebezkušnostní výcvik. Doplnit vzdělání si musela i respondentka 3, a to z důvodu nedostatečné kvalifikace na učitelku v mateřské škole, kam nastoupila.

R1: „...v tom diagnostáku (...) mě postrkovali, abych si udělal sebezkušnostní výcvik (...) Když chci pracovat s těmi dětmi, který jsou hodně specifictí, tak že bych měl poznat jako hodně i sám jako sebe...“

R3: „No potom to teda chtěli, že to jako bude lepší (...) brala jsem to spíš jako otravu, protože mně se třeba hnedka nechtělo po tý vejšce jít zase studovat.“

Respondentka 3 vnímala nutnost dalšího studia negativně a nejvíce ji **uráželo**, že musí skládat maturitu z předmětů, ze kterých státnicovala na vysoké škole.

R3: „...opakovat něco, z čeho už mám dvakrát státnice, to mě teda uráželo. (...) Dost. Jako opravdu mě to ponížilo.“

Respondent 4 se účastní dalšího vzdělávání rád a **dobrovolně**, nicméně v jeho případě už nejde o dlouhodobé doplnění vzdělání, jako spíše o jednotlivé kurzy a školení.

R4: „...je to dobrovolný, protože si jako ty kurzy jako vybírám sám. Občas mi teda pošlou třeba jako ředitelka nebo sekretářka, že jí něco přišlo, tak jestli se mi to líbí, jestli chcu jít a jediný nátlak je třeba potom ke konci, ke konci kalendářního roku, kdy mi tam třeba ještě zůstává nějaká částka, kterou je potřeba jako utratit, tak mi řeknou, že by bylo potřeba ještě ať si, ať si něco najdu, nějaký kurz, ale jako jaký kurz už jako nechávaj na mně. A teď vesměs to vypadá tak, že tam – a vždycky to tak vypadalo – že jsem tam chodil já jako se všema kurzama, jako bez nějaké jejich iniciativy větší, takže jako dobrovolně.“

Zbylí respondenti (R2, R5, R6 a R7) **žádné další vzdělání** (kromě povinného vzdělávání sociálního pracovníka v případě respondentky 2) absolvovat nemuseli.

8.5 Výsledky výzkumu a zodpovězení výzkumných otázek

Výše popsané poznatky získané z rozhovorů jsou klíčem k zodpovězení výzkumných otázek. Každé dílčí a následně základní výzkumné otázce se budou věnovat následující podkapitoly.

8.5.1 DVO 1: V čem by byli absolventi rádi připravenější na povolání ze studia na vysoké škole?

Ukázalo se, že respondenti ve škole zpětně postrádali rozvoj těch dovedností, které potřebovali k výkonu své specifické pozice. To znamená, že každý by potřeboval být

připravený na trošku něco jiného podle toho, jaké povolání zastává. U zpovídaných absolventů to byly konkrétně oblasti krizové intervence, přístup a poradenství směrem ke specifickým cílovým skupinám (např. Romové), oslovení klientů v terénní práci, práce s agresivním chováním, aplikace práva a management. Absolventi by si také potřebovali ze školy odnést více sebevědomí v prosazování metod, které se při studiu naučili, a lepší vybavenost cizími jazyky.

Co by však absolventi ocenili nezávisle na směr, kterým se nakonec profilovali, je více praxe během studia, kde by získávali zkušenosti s přímou prací a rozvíjeli měkké dovednosti, jako jsou nezraňující komunikace, konstruktivní a klidné řešení problémů, asertivita, kreativita či umění ocenit druhé a podat zpětnou vazbu. Praxe by podle nich měla být rozmanitá, aby si studenti vyzkoušeli co nejvíce oblastí, kde by se mohli uplatnit, a na základě toho si vybrat, v čem se chtějí specializovat. Na praxi by však měla navazovat její následná reflexe s některým z vyučujících, při které by měli studenti možnost nahlédnout na svou práci i na fungování dané instituce podrobněji a která by je zároveň mohla nasměrovat k tomu, co by je v oboru bavilo a naplňovalo.

Z rozhovorů totiž vyplynula potřeba absolventů najít si už během studia konkrétní oblast, ve které by se profilovali. Od školy by k tomu potřebovali individuálnější přístup, podporu a zájem vyučujících o studenty. Absolventi vyjádřili poptávku po tom, aby je učitelé vedli k nalezení té oblasti oboru, ve které se budou chtít dále specializovat.

Ačkoliv to respondenti neuváděli přímo, ukázalo se, že by potřebovali mít po dokončení studia přesnější přehled o možnostech jejich uplatnění. Několikrát se totiž v rozhovorech ukázalo, že se v tomto směru ne vždy orientují, což jim může ztěžovat hledání práce.

8.5.2 DVO 2: Na co je studium podle jejich názoru připravilo dobře?

Jiné absolventy naopak škola podle jejich slov v oblasti měkkých dovedností připravila, a to právě díky praktické výuce a přístupu učitelů. Od nich se naučili užívat komunikaci založenou na respektu a dialogu. Škola absolventům dala také zkušenost s různými výchovnými aktivitami a metodami, které měli příležitost si zažít na vlastní kůži ať už během hodin, nebo během kurzů, a které mohou ve své práci využívat. Naučila je vést různé lekce a programy (např. preventivní), hledat a připravovat si k nim aktivity a ty zároveň přizpůsobovat momentálním podmínkám a potřebám klientů. Nejvíce absolventi čerpají z toho, co si ve škole sami zažili a vyzkoušeli.

Škola absolventy vybavila také představou o fungování některých institucí, kde v budoucnu mohou pracovat. Tuto představu získávali jak při praxích, tak skrze sdílení zkušeností učitelů, kteří zároveň působili v oboru i mimo vysokou školu.

Studium dalo absolventům i znalost teoretických základů oboru a přehled v legislativě související se sociální pedagogikou. Absolventi také vypovídali, že je studium naučilo pracovat s informacemi a zdroji. Díky tomu si dokážou informace, které v praxi potřebují, dohledat a třídit.

Škola v absolventech podpořila také vytrvalost, odolnost a trpělivost, což se jim hodilo i při nesnázích v zaměstnání.

Nutno podotknout, že absolventi se v názoru na vlastní připravenost ze školy neshodovali. Někteří vypovídali, že je škola nepřipravila takřka na nic a v ničem, jiní zase, že škola jim dala veškeré znalosti a dovednosti, které ohledně práce v sociálně pedagogické oblasti mají. Domnívám se, že pocit připravenosti ze školy může korelovat s formami a metodami výuky na vysoké škole a s přístupem učitelů ke studentům. Oba respondenti, kteří tvrdili, že je škola na nic nepřipravila, uváděli, že jim během studia chyběla hlavně praktická cvičení, interaktivní formy výuky a zájem o studenty a jejich názory. Naopak respondenti, kteří se po absolvování na práci cítili připravení, si pochvalovali právě praktické nácviky, ukázky, možnost vyzkoušet si výchovné aktivity a metody na vlastní kůži a partnerský přístup učitelů. Tato korelace se však nedá na základě provedeného výzkumného šetření potvrdit, protože faktorů, které mohly hrát roli v pocitu připravenosti ze školy na práci, je celá řada.

8.5.3 DVO 3: S jakými obtížemi se setkávali absolventi magisterského oboru sociální pedagogika na trhu práce při hledání zaměstnání?

Nikdo ze zpovídaných absolventů neměl problém najít si práci v oboru, všichni si zaměstnání našli během prvních několika měsíců od začátku hledání. Jiní práci ani nikdy hledat nemuseli, protože jim bylo zaměstnání díky kontaktům zatím vždy nabídnuto (od známých, z praxe a skrze dobrovolnictví). Když už absolventi zaměstnání hledali, mírné komplikace přišly z důvodu vlastní nespécializovanosti v oboru, nabízeného nízkého platu a neorientovanosti v možnostech svého uplatnění.

Respondenti, kteří neměli jasno, jakým směrem se budou v sociální pedagogice profesně ubírat, nevěděli, kde se ucházet o práci. Obepisovali proto různá zařízení, z nichž si následně vybrali to, které projevilo zájem jako první, nebo to, které nabízelo nejlepší

pracovní podmínky (jako plat, pracovní doba nebo délka dovolené). U dvou respondentů to také vedlo ke změně zaměstnání a stálé hledání svého místa v oboru.

Absolventy ne plně uvědomovanou obtíží při hledání práce se také ukázal fakt, že absolventi nemají vždy jasno, na jaké pozice se s vystudovaným oborem sociální pedagogika mohou hlásit. Mohou tak některé pozice z uvažování zbytečně vyřadit a snížit tak pravděpodobnost, že najdou práci, která jim bude vyhovovat. Může to také způsobit, že uvěří potenciálním zaměstnavatelům, že na konkrétní pozici (např. sociálního pracovníka) nemohou být přijati bez dalšího vzdělání, a doplnit si tak školu zbytečně. Během šetření se totiž ukázalo, že ani zaměstnavatelé nemají vždy informace o všech možnostech kvalifikace na nabízenou pozici.

Absolventi se setkali také s tím, že jim byl nabízen nízký plat nebo pozice, kterou považovali za neadekvátní dosaženému vzdělání, jako např. pozice asistentky pedagoga.

8.5.4 DVO 4: Co absolventům pomáhalo při hledání zaměstnání?

Hledání práce absolventům usnadnily kontakty získané především během praxí, brigád či díky dobrovolnému působení v sociálně pedagogické instituci. Zaměstnavatelé těchto zařízení absolventům práci sami nabízeli. Jinému respondentovi pomohlo, že mu bývalá spolužačka přeposílala nabídky zaměstnání, které původně doputovaly k ní.

Absolventi (případně ještě studenti) hledali zaměstnání často na internetu, což se dá považovat za technickou pomoc, usnadňující a urychlující hledání práce. Někdy však byli při hledání ještě aktivnější a odeslali životopisy i do těch zařízení, která neměla vyvěšený inzerát. To pomohlo jedné respondentce, která díky tomu byla do jednoho takového zařízení přijata.

K nalezení vyhovujícího zaměstnání u jedné respondentky přispělo podle jejích slov prestižní vzdělání z Karlovy Univerzity, jinému respondentovi absolvovaný sebezkušnostní výcvik.

8.5.5 DVO 5: S jakými obtížemi se absolventi setkali při adaptaci na konkrétní povolání?

Z výzkumného šetření vyplynulo, že adaptaci v novém zaměstnání absolventům ztěžovalo hledání vlastních hranic směrem ke klientům a předpisům. Absolventi zpočátku nevěděli, jak ke klientům přistupovat, co si k nim mohou dovolit a co si naopak mohou či nemohou nechat dovolit od klientů. V odpovědích se objevilo, že klienti zpočátku hranice

testovali, což respondentům činilo potíže. Respondenty dále znervózňovala nejistota, zda se řídí podle všech metodických pokynů a předpisů zařízení.

Další obtíží při adaptaci se ukázalo nenaplnění představ o práci. Byly to jednak představy o způsobu práce a roli v týmu, jednak to bylo zklamání z rigidního systému v práci – zejména z přístupu kolegů, kteří nebyli otevření novým metodám a postupům. Respondentům úspěšnou adaptaci komplikovalo, že nebyli schopni si svůj přístup a metody prosadit, ale museli se přizpůsobit zavedeným postupům. Tato nutnost přizpůsobit se je připravila o počáteční nadšení.

Velkou obtíží, se ukázal být rozpor s vedením. Kvůli ředitelce jedna respondentka málem zaměstnání opustila. U jiného respondenta se zase ukázaly být obtíží některé jeho osobnostní vlastnosti, např. přílišná upřímnost a opoziční přístup k autoritám, což také vedlo ke konfliktům s nadřízenými. Sociální adaptaci někdy provázela nedorozumění i s ostatními kolegy, např. z důvodu generačního rozdílu a odlišnosti pohledu na způsob práce.

Se zvládnutím obtíží při adaptaci v nové práci by absolventům mohla pomoci supervize, kterou postrádala respondentka pracující ve výchovném ústavu.

8.5.6 DVO 6: Co absolventům pomáhalo při adaptaci na konkrétní práci?

Nejvíce absolventům po nástupu do nové práce pomohla pomoc a podpora ze strany zkušenějších kolegů, kteří jim ukázali systém práce. Absolventi tyto provázející kolegy po určitou dobu pozorovali nebo s nimi pracovali, aby se zaučili ve všech potřebných aspektech. Jako důležitý faktor usnadňující adaptaci se ukázala být i podpora ze strany vedení.

Adaptaci absolventům ulehčily také zkušenosti získané z dřívějších zaměstnání, kde si osvojili pracovní návyky a určitý pracovní systém. Pomohla i znalost konkrétního zařízení díky tomu, že zde absolventi dříve působili na praxi nebo jako dobrovolníci.

Absolventům při adaptaci na novou práci pomáhala (a stále pomáhá) příprava ze školy. Respondenti uváděli, že se obraceli k materiálům a poznámkám ze školy, když si s něčím nevěděli rady, případně byli naučeni si potřebné informace dohledat v literatuře. Kromě materiálů jim pomáhaly i praktické zkušenosti získané díky škole, jako praxe či praktické nácviky různých situací v hodinách.

Překonat obtížnou fázi adaptace, zejména pod nevyhovujícím vedením, pomohly absolventům i určité osobnostní charakteristiky, jako je vytrvalost a odolnost. Zvládnout pracovní nároky a situace, ve kterých si respondenti nebyli jistí, zase pomohlo další vzdělávání ve formě kurzů a školení.

8.5.7 DVO 7: Co by absolventi doporučili současným studentům sociální pedagogiky?

Absolventi v rozhovorech studentům vzkázali, ať se pokusí již během studia najít směr, kterým by se chtěli po škole profesně vydat – tedy aby se již při studiu konkrétněji profilovali. Pomoci jim k tomu může vyzkoušení rozmanitých praxí nebo aktivit a doptávání se v hodinách. Pokud si studenti svou specializaci najdou, měli by se v ní rozvíjet, směřovat k ní témata svých prací a získávat v ní praxi.

Z výzkumného šetření vyplynulo i další doporučení – pracovat při studiu v oboru. Díky tomu mohou studenti rychleji profesně růst (mohou diskutovat své zkušenosti s vyučujícími) a zároveň si mohou propojit teoretické poznatky, které se učí na škole, s praxí a vlastní zkušeností.

Studenti by podle absolventů měli během studia přemýšlet do praxe, v hodinách se učitelů ptát na to, co je zajímavé a co by se jim mohlo v praxi hodit.

V jednom rozhovoru padlo i doporučení, ať si studenti vystudují další školu, aby měli více možností uplatnění. V tomto směru se však domnívám, že toto doporučení může plynout z neznalosti respondentky o veškerých možnostech uplatnění sociálních pedagogů.

8.5.8 Zodpovězení základní výzkumné otázky

Na závěr je třeba zodpovědět základní výzkumnou otázku, která zní: *Jak probíhá adaptace absolventů sociální pedagogiky na trhu práce?*

Z výzkumného šetření vyplynulo, že oslovení absolventi sociální pedagogiky neměli problém zaměstnání v oboru získat. Práci měli zajištěnou již během studia nebo ji získali během prvních měsíců po absolvování školy. K hledání práce využívají své kontakty (včetně těch, které získali při praxi), internetové portály s nabídkami zaměstnání nebo oslovují zařízení z vlastní iniciativy. Není výjimkou, že absolventům je práce nabídnuta, např. ze zařízení, kde absolvovali praxi.

Při adaptaci v nové práci absolventům pomáhají zejména zkušenosti, které získávali během studia v rámci praxe nebo praktických nácviků a ukázek ve výuce. Důležitou roli při adaptaci v novém zaměstnání hrají také zkušenější kolegové – mentoři, kteří je do chodu pracoviště vpravují a v prvních týdnech či měsících je podporují. Někteří absolventi se během zaměstnání dále vzdělávají (v rámci kurzů, školení či sebezkušenostního výcviku), což je také aspekt pomáhající pracovní adaptaci. V práci absolventi v případě potřeby využívají materiály ze školy nebo hledají podporu v literatuře.

Adaptaci jim absolventům ztěžuje nejistota, jak si mají nastavit hranice s klienty, co si k nim mohou dovolit nebo si od nich naopak nechat líbit.

Pro zvládání nároků jakékoliv sociálně pedagogické práce jsou důležité rozvinuté měkké dovednosti. Někteří respondenti oceňují, že v nich byli rozvíjeni během studia díky přístupu učitelů a díky tréninku různých situací z potenciální praxe. Jiní rozvoj měkkých dovedností během studia naopak postrádali, což jim ztěžovalo začátky v práci.

Respondenti vnímali jako důležité, aby si studenti našli své zaměření již během studia, díky čemuž mohou být na své profesní působení lépe připraveni. Mohou díky tomu také dříve najít zaměstnání, kde by byli spokojeni. Kromě vlastní neprofilovanosti v oboru může hledání práce ztěžovat i fakt, že absolventi a zaměstnavatelé nemají vždy přesný přehled o možnostech uplatnění sociálních pedagogů.

9 Diskuze

Ukázalo se, že sociální pedagogika je v současnosti ve složité pozici. Není jasně definován její předmět, který by byl přijímán všemi odborníky, má velmi široké rozpětí, zasahuje do mnoha disciplín a sociální pedagog není profesí uznanou českou legislativou ani katalogem prací. Dá se předpokládat, že pozice sociálních pedagogů na trhu práce tak bude nevýhodná a uplatnění sociálních pedagogů bude provázet řada komplikací. V kapitole 5 Legislativní ukotvení profese sociálního pedagoga se ukázalo, že možností uplatnění mají absolventi sociální pedagogiky přesto celou řadu. Jak ale potvrdilo výzkumné šetření, nemají o těchto možnostech vždy jasnou nebo správnou představu. Zde se tedy připojují k J. Lorenzové a T. Komárkové, které vyzývají k většímu zaměření na vyjasnění profesní identity sociálních pedagogů a pedagožek během profesní přípravy (v tisku, viz s. 13). Nevyjasněnost vlastní profesní identity může absolventům ztěžovat výběr vlastní specializace, kterou by si podle absolventů měli studenti najít již během studia. Považuji však za důležité zdůraznit, co zmiňuje i B. Kraus, a to aby se specializace neprosazovala na úkor společného širokého základu (2008, s. 203). Zároveň se domnívám, že by se studenti a absolventi neměli uzavírat před jinými specializacemi, než si vybrali, aby měli o oboru co nejširší přehled, který se jim může během kariéry hodit.

V kapitole 6.1 Trh práce byla představena potenciální úskalí i výhody sociálních pedagogů na trhu práce, tedy že by se měli snadněji přizpůsobovat různým pozicím díky širokému rozhledu, ale může hrozit neúplná připravenost na konkrétní pozice. Domnívám se, že tento předpoklad se ve výzkumném šetření potvrdil. Zpovídání absolventi většinou nebyli na povolání připraveni stoprocentně, nicméně věděli, jak si najít potřebné informace nebo se dovzdělávali v rámci kurzů. Důvodem (i jen uvažované) změny pozice nebyla neschopnost dostat požadavkům pozice, ale nenaplnění představ o práci.

V podkapitole 6.1.1 bylo zmíněno doporučení, aby se absolventi zapojili do pracovního procesu pozvolně a ideálně již během studia např. v rámci brigád či stáží. Výzkum výhodu získávání pracovních zkušeností během studia potvrdil, stejně jako výhodu doporučovaného celoživotního vzdělávání v měkkých dovednostech i v dovednostech potřebných pro konkrétní pozici.

Ve výzkumu se také u respondentů ukázaly některé obtíže při adaptaci, které byly zmíněny v teoretické části, např. neadekvátní představa o práci a jejích podmínkách, nedostatek specifických zkušeností i obtíže při adaptaci na organizační kulturu (jako např.

rozčarování z rigidního postoje kolegů k práci). Ve výzkumném šetření se potvrdily také další rizikové faktory zmíněné v kapitole 6.2.1, např. nevyhovující psychohygienické pracovní podmínky (postrádání supervize ve výchovném ústavu), vliv nabízeného platu či vzdálenosti zaměstnání od domova na přijetí zaměstnání, nenaplnění očekávání od pracovní pozice a náplně práce, nespokojenost se sociálním klimatem uvnitř pracoviště. Ukázalo se, že obtíží byly i nedostatečná sebedůvěra či osobnostní rysy a vlastnosti.

Co se však výzkumem plně nepotvrdilo, byly výsledky výzkumného šetření M. Krškové, představené na s. 10, kde se ukázalo, že respondentka onoho šetření v praxi nepostrádala žádné další poznatky a informace, které jí měla škola poskytnout. Z provedeného výzkumu k této diplomové práci je zřejmé, že někteří respondenti určité poznatky ve škole zpětně postrádali. Rozdíly ve výsledcích jsou pravděpodobně dány tím, že žádný člověk není stejný a nemá stejnou životní ani profesní dráhu. Proto by jistě výzkum provedený stejně, avšak s jinými respondenty, přinesl další zajímavá data.

10 Závěr

Prvním cílem práce bylo zjistit, s jakými obtížemi se setkávali absolventi na trhu práce, a co jim naopak adaptaci usnadňovalo. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že absolventům hledání práce ulehčuje vlastní představa o konkrétním uplatnění, kontakty, prestiž vzdělání a zasilání životopisů i do těch zařízení, která neměly inzerát. Hledání práce absolventům naopak komplikuje vlastní nejasná představa o tom, kde by chtěli pracovat, nízký nabízený plat a nepřesná orientace v možnostech svého uplatnění. Během výkonu povolání a adaptaci na něj respondentům pomáhali zejména zkušenější kolegové, kteří je zaučovali, a zkušenosti, které absolventi získávali praxí a praktickými nácviky ve škole. Dostát nárokům zaměstnání absolventům pomohly také osobnostní vlastnosti jako vytrvalost či odolnost nebo také další vzdělávání na školeních a kurzech. Adaptaci a výkon povolání jim komplikovaly nevyjasněné hranice s klienty, obava z přestoupení předpisů a nařízení, nenaplnění představ o práci, nevyhovující komunikace a vztahy s kolegy (nadřízenými i podřízenými), chybějící supervize nebo rigidní systém a přístup kolegů.

Druhým cílem této práce bylo posloužit jako předvýzkum pro hlubší výzkum realizovaný na katedře pedagogiky FF UK. Ponechám na řešitelkách, které ze závěrů zhodnotí jako zajímavé pro své další bádání, a jakým směrem svůj výzkum zaměří.

Práce ve své teoretické i praktické části ukázala, že sociální pedagog má širokou paletu možností uplatnění, z výzkumného šetření dokonce vyplynulo, že absolventi nemají problém s nalezením zaměstnání v oboru. To může být dobrá zpráva pro současné studenty sociální pedagogiky, kteří mohou také přijmout doporučení absolventů, tedy pokusit se najít své zaměření již během studia a snažit se teorii, osvojovanou ve škole, propojovat s praxí, ať už otázkami a aktivitou v hodinách, nebo díky práci v oboru při studiu. Legislativní nezakotvenost profese sociálního pedagoga se tedy jako problém neprojevila, nicméně je možná důvodem, proč absolventi ani zaměstnavatelé nemají vždy jasno o možnostech uplatnění sociálních pedagogů.

Na závěr považuji za důležité zdůraznit, že každý student jde na vysokou školu s jinou motivací, jinými zkušenostmi i jinými vědomostmi z oboru, takže je pravděpodobně nemožné zavděčit se všem. Někteří nabyli řadu zkušeností a teoretických znalostí už při studiu např. vyšší odborné školy, jiní o oboru při nástupu na vysokou školu neměli skoro žádné představy a studium jim přineslo neocenitelné znalosti i zkušenosti. Přesto si vysoké školy mohou vzít inspiraci z výsledků provedeného výzkumu a pokusit se zaměřit výuku co

nejvíce prakticky, snažit se přistupovat ke studentům individuálně a pomáhat jim najít své místo v oboru.

11 Seznam zdrojů

1. BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika pre stredné pedagogické školy, pedagogické a sociálne akadémie a pedagogické a kultúrne akadémie*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá, 2005.
2. COUFALOVÁ, Šárka. *Sociální pedagogika jako obor studia na vysokých školách v České republice*. Brno, 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně.
3. ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011.
4. Český statistický úřad ©2019 [online]. [cit. 2019-04-04] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/cris/miry-zamestnanosti-nezamestnanosti-a-ekonomicke-aktivity-leden-2019>
5. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.
6. HLADÍK, Jakub. Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice na poli pedagogickém a sociálním. *Sociální pedagogika*. 2014, 2(2).
7. CHARVÁT, M., JURYSTOVÁ, L., a M. MIOVSKÝ. *Čtyřúrovňový model kvalifikačních stupňů pro pracovníky v primární prevenci rizikového chování ve školství*. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2012.
8. KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2013.
9. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008.
10. KRŠKOVÁ, Michaela. *Možnosti uplatnění sociálního pedagoga na trhu práce*. Zlín, 2009. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
11. LORENZOVÁ, Jitka. *Sociální pedagogika – věda, praxe, profese. K problému utváření oborové a profesní identity sociální pedagogiky*. Brno, 2017. Habilitační práce. Masarykova univerzita v Brně.
12. LORENZOVÁ, Jitka a Tereza KOMÁRKOVÁ. Pojetí oboru a profese sociálními pedagogy v České republice. *Orbis scholae*. Praha: Univerzita Karlova, 2019.⁸
13. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ©2017a [online]. [cit. 2019-03-29] Dostupné z: <https://opvvv.msmt.cz/aktualita/o-sablony-pro-materske-a-zakladni-skoly-byl-velky-zajem.htm>

⁸ Článek J. Lorenzové a T. Komárkové Pojetí oboru a profese sociálními pedagogy v České republice je v době odevzdání této diplomové práce teprve v tisku.

14. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ©2017b [online]. [cit. 2019-03-29]
Dostupné z: <https://opvvv.msmt.cz/aktualita/vyzvy-c-02-18-065-a-02-18-66-sablony-pro-ss-a-vos-ii.htm>
15. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Č. j.:MSMT-22966/2017.
16. MORAVEC a kol. *Zavedení pozice sociálního pedagoga do škol. Studie proveditelnosti*. Plzeň, 2015.
17. Nařízení generálního ředitele Vězeňské služby České republiky č. 42/2010.
18. NÚV. *Adaptace absolventa na přechod ze školy do zaměstnání*. Praha, 2011.
Dostupné z [http://www.dsp-praha.org/fileadmin/user_upload/gymnasium/Klassen/12a/1._Adaptace_absolventa_na_prechod_ze_pkoly_do_zamlstn_ni_final.pdf](http://www.dsp-praha.org/fileadmin/user_upload/gymnasium/Klassen/12a/1._Adaptace_absolventa_na_prechod_ze_skoly_do_zamlstn_ni_final.pdf)
19. PETROVÁ, Eva. *Sociální pedagog jako profese: legislativa a možnosti uplatnění na trhu práce*. Zlín, 2009. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
20. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012.
21. PRŮCHA, MAREŠ, WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003.
22. PUKÝŠOVÁ, Adéla. *Uplatnění absolventů sociální pedagogiky na trhu práce*. Brno, 2012. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita v Brně.
23. ŠTIKAR, Jiří, Milan RYMEŠ, Karel RIEGEL a Jiří HOSKOVEC. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003.
24. ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.
25. URBAN, Jan. *Výkladový slovník řízení lidských zdrojů s anglickými ekvivalenty*. Praha: ASPI Publishing, 2004.
26. ÚLOVEC, Martin. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol. Komparační analýza*. Praha, 2014.
27. Úřad vlády České republiky ©2019 [online]. [cit. 2019-04-03] Dostupné z: https://apps.odok.cz/veklep-detail?p_p_id=material_WAR_odokkpl&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=3&_material_WAR_odokkpl_pid=ALBSAYUBH2LV&tab=detail
28. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.
29. Zákon č. 257/2000 Sb. o Probační a mediační službě.
30. Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách.

31. Zákon č. 96/2004 Sb. o nelékařských zdravotnických povoláních.
32. ZELENKA, Martin. *Nezaměstnanost absolventů vysokých škol v letech 2002 - 2017*.
Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2018.

Seznam internetových zdrojů k možnostem studia:

33. Cyrilometodějská teologická fakulta © 2019 [online]. [cit. 2019-03-24] Dostupné z: <https://www.cmtf.upol.cz/nc/zprava/clanek/zmena-akreditace-studijniho-oboru-socialni-pedagogika-a-novy-zpusob-prihlasovani/>
34. Nabízené programy a obory. Katedra sociální pedagogiky PdF OU ©2019 [online]. [cit. 2019-03-03] Dostupné z: <https://pdf.osu.cz/pes/nabizene-programy-a-obory/>
35. Pedevropska ©2008-2019 [online]. [cit. 2019-03-25] Dostupné z: https://www.pedevropska.cz/vos/?id_article=959
36. PF JU – Katedra pedagogiky a psychologie – Sociální pedagogika ©2014 [online]. [cit. 2019-03-25] Dostupné z: <https://www.pf.jcu.cz/structure/departments/kpe/socialni-pedagogika.html>
37. Přijímací řízení – PEDGYM-KV ©2019 [online]. [cit. 2019-03-03] Dostupné z: <http://www.pedgym-kv.cz/index.php/vos/prijimaci-rizeni>
38. Sociální pedagogika. Pedagogická fakulta UJEP ©2019 [online]. [cit. 2019-03-14] Dostupné z: <https://www.pf.ujep.cz/cs/centrum-pedagogicke-praxe-ks-socialni-pedagogika>
39. Sociální pedagogika a poradenství. Filozofická fakulta MU ©2019 [online]. [cit. 2019-03-03] Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/pro-uchazece/bakalarske-studium/24521-socialni-pedagogika-a-poradenstvi>
40. Sociální pedagogika a poradenství. Filozofická fakulta MU ©2019 [online]. [cit. 2019-03-03] Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/pro-uchazece/navazujici-magisterske-studium/24516-socialni-pedagogika-a-poradenstvi>
41. Sociální pedagogika a volný čas. Masarykova univerzita ©2019 [online]. [cit. 2019-03-03] Dostupné z: <https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/23389-socialni-pedagogika-a-volny-cas>
42. Studijní obory. Filozofická fakulta ©2019 [online]. [cit. 2019-03-03] Dostupné z: <https://www.ff.cuni.cz/prijimaci-rizeni/studijni-obory/>
43. Studijní programy – charakteristiky a profily absolventů. Husitská teologická fakulta ©2019 [online]. [cit. 2019-03-24] Dostupné z: <https://htf.cuni.cz/HTF-474.html>
44. Studium. JABOK ©2016-2019 [online]. [cit. 2019-03-25] Dostupné z: <https://www.jabok.cz/cs/studium>
45. Studuj Vyšší Odbornou školu sociální v Ostravě ©2018-2019 [online]. [cit. 2019-03-25] Dostupné z: <http://studujvoss.cz/>

46. Univerzita Hradec Králové – Studijní obory ©2019 [online]. [cit. 2019-03-25]
Dostupné z: <https://www.uhk.cz/cs-CZ/UHK/Studium/Studijni-obory>
47. Vyhledávač oborů. UTB ©2019 [online]. [cit. 2019-03-25] Dostupné z:
<https://www.utb.cz/univerzita/studium/nabizene-obory/>
48. Vyšší odborné studium. VOŠPgS a SPgŠ Kroměříž ©2019 [online]. [cit. 2019-03-25] Dostupné z: <https://www.ped-km.cz/studium/vyssi-odborne-studium/>
49. Vzdělávací programy – studijní obory – VOŠSP ©2012 [online]. [cit. 2019-03-25]
Dostupné z: <http://www.vossp.cz/pro-uchazece/vzdelavaci-programy-obory/>

12 Příloha: Ukázka rozhovoru s respondentkou 7

I. Ř.: Prosím tě, řekni mi, co jsi všechno vystudovala a v jakém pořadí?

R7: Od vejšky myslíš?

Jojojo.

Takže jsem vystudovala na bakaláři sociální patologie a prevenci, tři roky, prezenčně.

A to bylo kde?

V Hradci Králové na univerzitě. A potom dva roky sociální pedagogiku taky v Hradci Králové, dálkově. To je všechno.

Měla jsi během studia už představu, jak se uplatníš na trhu práce?

No, ze začátku toho bakaláře jsem úplně jako nevěděla, ale vždycky mě to táhlo třeba jako policie a takovýhleto odvětví, a pak jsem šla někdy v – podle mě to bylo v prváku ke konci nebo ve druháku na začátku, teď si to přesně nevybavuju – to jsem šla právě na takovou stáž do věznice na Pankráci zrovna, takže tam jsem si to tak jako řekla, že to bych chtěla dělat, no. Tam se mi to hodně líbilo v tu dobu, takže to jsem si pak řekla, že bych chtěla tohle a vždycky jsem se k tomu pak nějakým způsobem směřovala.

Jako myslíš, že jsi na to psala práce a takovýhle věci?

Jo, bakalářku jsem na to vlastně psala, diplomku už pak ne, ale bakalářku jsem na to psala, vždycky tak jako jsem k tomu měla blízko i k těm předmětům a když byla možnost vybrat si praxi a stáž, tak jsem vždycky chtěla jako tam.

A když jsi dostudovala, tak co se s tebou dělo potom? Hledala sis práci?

Já jsem vlastně, byla jsem v tom ... (*respondentka uvedla jméno organizace zaměřené na primární prevenci rizikového chování ve školách – pozn. I. Ř.*), tak tam jsem byla vlastně během toho studia a pak jsem vlastně někdy v dubnu nebo v květnu nebo v březnu, takhle nějak v tom druhém semestru toho druháku na magistrovi, tak byla nabídka na do té věznice. V té době. Víím, že byla na internetu.

A to byla nabídka na jakou pozici?

Tam nabízeli jak vychovatele, tak pedagoga speciálního.

Speciálního?

Jo, speciálního pedagoga. Tomu se tak jakoby říká, byť to není úplně to, co si pod tím člověk představí. Není to typický speciální pedagog jako máš třeba ve škole nebo když studuješ speciální.

S handicapovanými třeba...

Hm, tak to s ním nemá vůbec jakoby nic společného. Nó.. a.. takže to tam vlastně bylo... teď nevím na co ses mě ptala, jsem na to zapoměla...

No, jakou nabízeli pozici v té věznici.

Jo jo, tak nabízeli toho vychovatele i toho pedagoga v té době, no.

Předtím jsem se ptala na to, co se s tebou dělo...

Jo, co se se mnou dělo. Takže já jsem byla v ... (*respondentka uvedla jméno organizace, kde působila jako lektorka primární prevence na školách – pozn. I. Ř.*) a vlastně nějakým takovým způsobem jsem se připravovala do té věznice, protože tam je docela dlouhý to přijímací řízení.

Aha.

No a pak vlastně někdy – já nevím, kdy mě vyrozuměli, jestli to bylo po státnicích... teď to mám hodně takový jako.. mně to splývá, ale někdy okolo těch státnic mě jako vyrozuměli, že by mě vzali.

Jo.

No, takže já jsem to jakoby věděla už víceméně po té, po těch státnicích, jsem věděla, že tam půjdu. Pokud se nějak ta situace nezmění.

No a tebe vzali na tu pozici vychovatele?

Na toho vychovatele, hm.

A jak ses tam adaptovala? Jaký to bylo, když jsi tam nastoupila?

Bylo to složitý, protože za prvý pro mě to byla první práce co se týče takovýho toho jako režimu. Od pondělí do pátku, ráno vstávat, večer, jo. Že v tomhle to pro mě bylo dost těžký si na to zvyknout, že musím chodit takhle do té práce. To byla první takový věc. Druhá věc byla, že tam je to takový dost specifický prostředí, takže i když jsem to věděla, tak ale zvyknout si prostě na to, že člověk u sebe nemůže mít mobil a takovýhle jakoby věci, tak to pro mě bylo taky takový... Ale co se týče té práce samotný, tak jsem tam měla trošku – a myslím si, že ho mám do teď – trošku problém s tím, že třeba tohleto místo tam je hodně lidí, kteří jsou jako starší už a maj svoje zasetý jakoby systémy, zasetý postupy a úplně nejsou otevření něčemu, něčemu novému, a to bylo něco, s čím já jsem tam šla.

A jako, myslíš jako zaměstnance...

Hm. Jo, to bylo něco, s čím já jsem tam šla. Ne, že bych chtěla předělávat celý systém, ale tak šla jsem tam s nějakým, samozřejmě člověk má nějaký nadšení, má nějakou jako představu, žejo, chce samozřejmě tam prodat všechny ty svoje znalosti, když to tak řeknu, takže jsem tam jako byla hodně usazená. Že mě to hodně shodilo jako dolů a musela jsem se hodně přizpůsobit tomu...

Systému?

Tomu systému.

Připadala sis jinak jako připravená na tu práci? Ze školy teda.

Myslím si, že tohleto je jedno z mála odvětví, na který my jsme jako nějakým způsobem byli připravený, už jako co se týče těch předmětů, který jsme tam měli, tak i téma profesorama, který jsme na to měli, nebo tou učitelkou, co jsme tenkrát na to měli, protože ona sama v té době v té věznici pracovala, takže hodně ty předměty byly prakticky založený, furt nás někam brala, furt nám něco ukazovala, takže já jsem jakoby věděla, do čeho vlastně, do čeho jdu v tomhleto. Měla jsem tu představu, i když pak třeba realita se od toho trochu odklonila. Ale měla jsem tu představu. Myslím si, že jsem na to byla víc připravená, než kdybych se rozhodla jít třeba... já nevím. Do nízkoprahu. Jo, myslím si, že nějaký takový tý nějaký představy o tom a těch zkušenostech, co jsem od ní slyšela, a od těch lidí, tak že to bylo trochu větší, než kdybych šla takhle někam jinam. Nebo do dětského domova nebo, nebo takhle. A i třeba víc, měla jsem větší představu o tom, než když jsem šla na to lektorování. Jo, že o tom jsme tolik nebavili. Samozřejmě, že nějaká primární prevence je, dobrý, co to je, ale nic už praktického k nám jakoby nedorazilo.

V čem tě teda ta škola podle tebe připravila dobře? Co konkrétně ti dala do praxe? Ty už jsi to teda tak nějak obecně popisovala, ale našla bys i něco konkrétnějšího?

(pauza) No, dala mi určitě, já to opravdu vztahuju jenom na tohleto, jo. Protože kdybych měla mluvit o jiný práci, tak si to nemyslím. Ale myslím si to tady v práci v tom vězeňství. Tak určitě nějakou tu teoretickou znalost. Že jsou tam lidi, co k nám přijdou, a nevědí, co jsou to různé ty přístupné skupiny a tak dále, ale já už jsem věděla, co to je, věděla jsem, na základě čeho se to tam řadí, tak proto jsem do toho jsem najela jakoby snáz. Tak tu teoretickou znalost. Určitou jako obezřetnost určitě. Protože ona ta profesorka nám hodně často jako z té praxe vyprávěla ty příběhy, mluvila o tom, jací třeba ti odsouzení jsou, takže jsem jako na tohleto myslím byla trochu víc připravená. Trochu jsem víc věděla, s kým se asi budu potýkat, si myslím. A myslím si, že ještě jestli mi ještě něco dala, tak mi to ale zas ta práce vzala. Já nevím, jestli mi teď rozumíš, ale že jsem tam přišla jako s určitou.. že vim, že jsem bývala jakoby jiná v tom jednání s lidma. A teď to spíš vztahuju asi možná na ty kolegy, žejo. U těch odsouzených to úplně jako nejde. Ale jako...

Přijdeš tam s nějakým nadšením, s nějakou představou a vlastně ti ta realita to naboří, jestli tomu správně rozumím.

No, to nabořila hodně no. Takže v tomhle že jsem byla jako zvyklá na trochu jiný jednání s lidma a mezi lidma, což si myslím, že i ta škola mi nějakým způsobem určitě dala.. A takže

o to jsem tam spíš tak jako přišla, no. Tak nevím, jestli je to úplně odpověď na to, na co ses ptala, protože mi to sice dala, ale asi to bylo k ničemu (smích). Když to tak jako řeknu, no. Já nevím, jestli je to srozumitelný pro tebe.

Já si myslím, že jo. Pro mě je to i zajímavý. (pauza) Na co tě... Já jsem se ptala, na co tě připravila a teď se zeptám opačně, na co bys potřebovala být připravená líp ze školy? Pro tu profesní činnost.

Hmm... Víš co, asi na to – no to se dost pojí s tím, že mi to ta práce pak vzala, no. Asi na to že jako... Vim, že na to tě škola nemůže připravit, jo, to bys to nemusela studovat. Ale na... No možná je to ale spíš nějaký takovej můj vnitřní problém. No na takovou jako možná trošku větší jako dravost, jo. Mně přijde totiž, že jsme na té škole byli hrozně jako vedený jako k dialogu, k tomu jako každý má ten svůj prostor se vyjádřit a..., jo, každému jako vyjdeme vs.. – ne jako vyjdeme vstříc, ale pojd'me si o tom povídat a pojd'me to řešit kreativně, ale už mám pocit, že to tam člověku nedalo takovou tu jako přímočarost a tu dravost, no. Ale to zas si myslím, že v jiný možná pozici, třeba u toho lektorování jsem tenhle problém jakoby neměla. Víš, že bych si říkala, ježiš, tyjo tak to by mě mohli víc připravit na to, abych se víc jako drala o ty svoje, o ty svoje názory. Takže to fakt asi záleží profese od profese, no.

A napadá tě ještě něco, co ti chybělo v té škole pro praxi?

Určitě víc jako, mně celkově víc praxe, když to řeknu, v té škole.

Bys potřebovala...

Hmhm. Určitě víc praxe. Nevím, jestli se to odráží v tom zaměstnání, to asi nejsem úplně schopná říct, ale celkově jako toho jsem často litovala, nebo litovala, často mě to mrzelo. Jo, že tam té praxe nebylo prostě moc. A že jsme se nemohli jako podívat na víc míst, nemohli jsme si zkusit víc věcí a prostě fakt jako jsme spíš leželi, když to řeknu leželi, v těch knihách, jo, nebo v nějakých těch skriptech a tak. Že jako vim, že třeba ty lidi, co studovali ty vošky, tak že jako jsem jim záviděla. Jsem si říkala, na kolik míst se oni podívají a co můžou všechno jako vidět, kolik té praxe mají a co všechno, jaký všechny zkušenosti získají, tak si myslím, že těch praktických zkušeností jako my jsme měli strašně málo. Když se nás někdo ptal na praxi, žejo, tak jsme nemohli použít ani to z té školy, pořádně. Tam bylo v uvozovkách pár hodin někde a nebylo to prostě pořádný, no.

A ještě se vrátím k té učitelce, o který jsi říkala, že pracovala v tom vězeňství. Myslíš si, že ona byla jako ten důvod proč tě, nebo jeden z těch důvodů, proč tě to tak nadchlo, tadyta oblast?

Chm, ne. Protože my jsme.. Nebo takhle. Jako ze začátku jo, ze začátku jsem si říkala tyjo, ta je dobrá. Prostě fakt taková jako nabitá pro to, úplně se mi tam hodila. Já jsem s ní pak psala bakalářku a měli jsme tam spolu nějaký jako spor, takže my jsme spolu strašně dlouho jako byly na ostří nože. Já jsem si říkala ježiš, nikdy nechce bejt jako ona. Dneska už shodou okolností jsme se asi před půl rokem potkaly na školení, kde mě školila, a tam jsme si to jako všechno vyčistily a jako sedly jsme si spolu a všechno dobrý, jo. A tak to jsou takový ty životní náhody. Ale myslím si, že to jako, asi si neuvědomuju, že by to úplně bylo jí, protože pro mě jako tam byla stěžejní ta stáž, kterou jsem tam odchodila tenkrát v tom prváku, druháku, v té věznici. A to mě hodně jako nadchlo a spíš ta ženská, co se mi tam tenkrát věnovala, tak ta učitelka to určitě nějakým způsobem doplnila, ale asi nebyla taková jako...

Takže to bylo spíš štěstí, že zrovna tam bylo větší zaměření na to, co tebe bavilo.

V té škole?

Že ve škole bylo větší zaměření na to, čemu ses chtěla pak dál věnovat...

Jojojo. Já jsem asi věděla, že bych chtěla tohle a ona nebo spíš ona a ta skladba těch předmětů a ty osnovy a tak dále, tak to spíš tak jako prohloubily, no. Ale nebylo to vyložene primární, že by to vzešlo, vzešlo jako kvůli ní ze mě.

No a ještě se zeptám, když teda ses dozvěděla o té práci, že nabízej v té věznici pozici toho vychovatele, ty ses teda asi, předpokládám, hlásila rovnou na toho vychovatele, žejo...

Ne, já jsem chtěla na toho pedagoga, ale já když jsem tam přišla, tak mně paní řekla, že už je to obsazený.

A ty bys to mohla dělat jako sociální pedagog?

Mohla.

Toho speciálního ve věznici bys dělat mohla...

Mohla. Tím, že vlastně tam ta.. ono se to vlastně jmenuje speciální pedagog ve výkonu trestu teda konkrétně podle, ale nemá to se speciální pedagogikou jako takovou absolutně nic společného.

Takže má to svoje předpisy, kdo tam může bejt.

Tak. Tam jako je potřeba vlastně u těch předpisů, já myslím, že musí člověk mít teda magistra a musí mít státnice z pedagogiky a musí mít ještě jako nějaký další ty státnicový předměty, ale není tam nutně speciální pedagogika jako obor.

Takže ses tam vešla.

Takže jsem se tam vešla, ale já jsem teda i měla štěstí, no štěstí... My jsme měli státnice, teď nevím, jestli to byl magistr nebo bakalář, ale my tam máme státnice ze speciální pedagogiky. Jakoby předmět. Takže na tom se to dalo taky, taky jakoby otočit, no.

Hm, jasně. Hlásila ses ještě někam jinam nebo jenom sem?

Ne, jenom tam.

Bylo to proto, že jsi hledala práci, nebo proto, že sis všimla, že tam je nabídka, tak jsi to zkusila?

Já jsem věděla, že potřebuju do té práce. Moje taková vidina byla, že bych ještě ty prázdniny tak jako to a pak bych šla, ale jak se tohle objevilo a já jsem věděla, že to chci dělat, tak jsem to v té době vnímala tak, že prostě nemůžu nechat jít tu šanci. Takže jsem jako poměrně rychle do té práce šla no tenkrát. Vlastně hned. Já jsem státnicovala někdy v květnu a v červenci jsem nastupovala.

A co si myslíš, že ti pomohlo získat tu práci?

Jó holka, tak to nevím (smích).

Prostě jsi prošla výběrovým řízením.

Hm. Jako tam to výběrové řízení je dost.. já jsem si říkala, že to docela dlouho trvá, tak to je tam samozřejmě člověk musí doložit všechny ty věci, že má diplomy a tyhle věci, státnice, co oni chtějí. A pak má pohovy s různěma těma vedoucíma tam, oni se různě doptávají a tak. Pak když tímhle projde, tak na psychotesty. Pak když tím projde, tak na zdravotní, takže těžko jakoby říct.

Jo. Prostě jsi prošla výběrovým řízením a nemáš nějaký konkrétnější důvod, že by ti třeba řekli...

Ne, to mi nikdy jako nikdo neřek.

Zažilas nějaký negativní zkušenosti v hledání, nebo spíš získávání té práce, při té adaptaci už v té práci konkrétně? Někáký prostě negativní zkušenosti, který se týkají tebe na trhu práce.

Jako takhle vyloženě asi ne. Že bych zažila nějakou negativní zkušenost při té adaptaci. To jenom, to jsem ti říkala, jakože co se týče toho, že jsem tam přišla jako mladá, furt jsem tam jedna z nejmladších a to je pro některý jako dost náročný, no. Ale že bych takhle měla třeba problém s hledáním práce nebo tak, tak to ne.

Musela sis pak dodělávat nějaký vzdělání?

Ne. Nenene. Nemusela. Vlastně tam na toho vychovatele, tam nebyl potřeba ani magistr, tam bylo důležitý mít teda aspoň bakaláře a mít státnice z pedagogiky. A na toho pedagoga potom vlastně se musel splnit ten magistr -

A tam jseš ted'ka?

Tam jsem teď. A magistr, a teď to muselo bejt z humanitně zaměřenejch oborů nebo jak to tam bylo.

A tam sis žádala o ten postup nebo to bylo nějak jako...

Já totiž jak jsem chtěla na toho pedagoga hnedka na začátku, to mi řekli, že už je obsazený, tak jsem z toho byla docela taková špatná, že se mi ten vychovatel jako úplně dělat nechťel, takže já jsem to říkala i na všech těch pohovorech, když jsme byli s těma vedoucíma tam, tak jsem říkala, že jsem chtěla na to, že mě to jako mrzí a oni jakože jakmile by se to uvolnilo, tak se můžeme o tom jako bavit a tak dále. A že je dobrý si to zažít odspoda, což chápu, a tak. A pak vlastně jsem měla to štěstí, když to tak řeknu, že paní tam končila vlastně po půl roce, co já jsem tam byla a oni si mě zavolali, jako jestli bych to pořád chtěla. Takže, takže tak. Ale taky mě to, kdyby to neskončila, tak těch pedagogů je tam o hodně míň. Že se tam spíš jako drží, ty vychovatelé se tam spíš tak jako točej víc.

Když jsi potom nastoupila na pozici toho pedagoga, bylo to v něčem jiné?

Jo, určitě. Jako myslíš pracovníě nebo...

Vlastně z jakýkoliv stránky. Asi předpokládám, že jako z té činnosti, cos tam reálně dělala, je to jiný, ale jestli i tak jinak to bylo jiný?

Určitě je to větší zodpovědnost. Mnohem větší zodpovědnost. Ale zároveň je to taková - vždycky s oblibou říkám, mám takovou vzpomínku, když jsem tam nastoupila, tak jsem tam stála já a kolega speciální pedagog v té době a my jsme vyfasovali ponožky a on měl rozhodnutí nějakýho ředitele, který jim předkládal. My jsme si je postupně volali a já jsem rozdávala ponožky a on rozdával ty rozhodnutí. A tak jsem tam na něj tak koukala a říkám, tak pro tohle jsem studovala, abych tady rozdávala ponožky? A že to je jenom takový přirovnání, že je to víc jako odborná práce určitě. Protože ten vychovatel fakt musí zařídit ten denní běh těch odsouzených, tak v tomhle jako je to víc odborný. Ale pak je kolem toho víc práce, víc papírování větší zodpovědnost, je lepší pracovní doba, jsou lepší pracovní podmínky, že člověk má jako klidnější tu kancelář a už mu tam ty odsouzený necouraj prostě, furt neklepou, prostě se napíšu na pohovor a když máš čas, tak za nima jdeš, tak v tomhle má člověk jakoby trochu větší klid. I k nám trochu jinak přistupují, co se týče toho vedení.

To musim jako přiznat.

Jako vedení k vám jinak přistupuje?

Hm. To musím jako přiznat, že jo. Nevim proč, sice mi to přijde takový to, ale, ale je to tak.

Hm. No, kdybys potkala nějaký studenty sociální pedagogiky teďka, co bys jim doporučila nebo vzkázala?

Hm.. no... Asi ať si k tomu dodělaj ještě něco (smích). Nějakou školu.

Proč?

Protože pokud.. já mám takovej pocit, že pokud.. nebo je to můj pocit teďkon, kdybych tady třeba z týhle pozice odešla, tak si úplně neumím představit, jako kam bych třeba šla. Mě by třeba bavila nějaká personalistika nebo něco takovýho, ale co jsem si tak zjišťovala, tak chtěj prostě, aby člověk měl andragogiku nebo aby měl třeba opravdu tu personalistiku jako vystudovanou. Jo, takže co jsem tak koukala, tak jaký jsou moje možnosti, tak by to bylo něco v sociální sféře... jo, takový pro mě dost neuchopitelný. Což je jako můj pocit celkově z toho studia vlastně, ale tím jak já jsem byla zaměřená na to vězeňství, tak to mám jako v útlumu, tak na to tak často nemyslim, ale celkovej pocit z toho studia pro mě byl takovej, že jsem si říkala, to je takový jako neuchopitelný, co to vlastně je? Co vlastně jako já jsem? Jo? Nevim, jestli je to tím, že lidi vůbec nevěděj, co to je sociální pedagogika, vlastně to nikde pořádně v zákoně jako nemáš, nefiguruje to tam, jo. A to jsem si i kolikrát říkala já, jestli já si ještě někde něco nedodělám, nějakou jakoby bližší specializaci. Mně to přijde jako takovej širokej pojem. Byť mě ta škola bavila a všechno, tak ale hodně jako neuchopitelný, takový široký. No, anebo bych jim řekla, ať se během toho studia už hodně jako specializujou na něco a jdou si jakoby tou cestou.

Tím jsi vlastně trochu odpověděla i na tu poslední otázku, co se ti představí, když se řekne sociální pedagogika.

Tohle to je takový dobrý. Dneska už se mě na to lidi tolik neptaj, ale dřív - co to vlastně je? A co to znamená? Jako těžko, já jsem si u státnic vytáhla historii sociální pedagogiky, málem jsem to neudělala, protože jsem nebyla schopná prostě tomu učiteli vlastně říct tu jeho oblíbenou definici.

A tak jako za sebe. Nemusíš ani nějakou definici, spíš co se ti tak jako vybaví.

Jako když se to tak řekne, sociální pedagogika, tak mně se vybaví úplně takový to.. nechci říct jako výchova společnosti, ale nějaký směřování tý společnosti k něčemu s důrazem na určitý ty skupiny společnosti, který nějakou tu péči potřebujou o něco víc než ta běžná populace. Zároveň se mi vybaví takový jako, zjemnění jako vnímání v tý společnosti, taková zase větší otevřenost. Byť jsem třeba říkala, že možná nás jí nemuseli tolik strkat, tu otevřenost jako vůči ostatním, tak se mi to ale prostě vybaví i jako něco pozitivního. Otevřenost jako celkově k těm otázkám... Ve mně je to takový strašně dvojí. Jako já fakt tu školu vnímám jakože dobrou volbu v tom, že ti dá právě takovou jako volnost a tu otevřenost a ten nadhled ke spoustě věcem, donutí tě nad nima přemýšlet, a zároveň to vnímám i jako negativum, jo. Že toho člověka trošku nenasměrovala víc, jo. Ale tak asi tohleto se mi

vybaví. Fakt to působení pedagogický i nepedagogický, když to tak řeknu, v té společnosti s důrazem na ty jednotlivé skupiny, no.

Napadá tě ještě něco, cokoliv ke studiu, k práci, jak jseš na tom na trhu práce... Co si myslíš, že by mělo ještě zaznít?

Napadá mě k tomu jedině fakt víc té praxe. Já třeba jsem ráda, já jsem toho magistra studovala dálkově, za což jsem dneska strašně ráda, že jsem mohla chodit do té práce na to lektorování, protože mně to strašně pomohlo na těch státnicích, protože my jsme toho magistra měli hodně zaměřeného jako i na tu, na ten chod těch organizací a celkově toho neziskového sektoru i právě na tu personalistiku, byť dneska mi lidi řeknou – nemůžeš to dělat, protože nemáš na to jako to vzdělání – i jsme z toho státnicovali. A mně to strašně pomohlo vidět vlastně, byť jsem nebyla ve vedení té organizace nikdy, ale doléhá to k tobě nějakým způsobem to k tobě dojde, tak vidět, jak to tam funguje a uměla jsem si ty věci už jakoby líp pospojovat. Takže to mně přišlo opravdu jako taková rozumná, dneska to vidím jako dobrou volbu, že jsem si to tak dala, že jsem to měla dálkově a chodila jsem do toho do té práce.

A ty jsi teda bakaláře studovala prezenčně a pak jsi rovnou nastoupila do Jules a Jim?

Ne. Já jsem totiž ještě byla ve Španělsku prosím tě mezitím. Byla jsem ve Španělsku, do toho jsem šla dálkově na toho magistra. No a pak já jsem se vrátila, ještě jsem furt studovala toho magistra a šla jsem do toho Julesa.

A tam jsi byla jak dlouho?

Já jsem tam šla v říjnu a končila jsem vlastně někdy ten červen.

Jo, takže školní rok.

Jo. Takže školní rok.

Hm. A poslední věc – kolik ti je, jsem zapomněla se zeptat (smích)?

26.

Tak jo, tak jestli tě něco napadá ještě...

Asi, asi ne.

Tak moc děkuju.

Není zač.